

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

DAYANA BRUNETTO CARLIN DOS SANTOS

DOCÊNCIAS TRANS*: ENTRE A DECÊNCIA E A ABJEÇÃO

**CURITIBA
2017**

DAYANA BRUNETTO CARLIN DOS SANTOS

DOCÊNCIAS TRANS*: ENTRE A DECÊNCIA E A ABJEÇÃO

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná – UFPR, como requisito para a obtenção do título de doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Rita de Assis César.

**CURITIBA
2017**

Catalogação na publicação
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Santos, Dayana Brunetto Carlin dos.

Docências trans*: entre a decência e a abjeção. – Curitiba, 2017.
445 f.

Orientadora: Pro^{fa}. Dr^a. Maria Rita de Assis César

Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Biopolítica. 2. Professoras trans. 3. Transexuais. I. Título.

CDD 370



PARECER

Defesa de Tese de Dayana Brunetto Carin dos Santos para obtenção do Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof.^a Dr.^a Maria Rita de Assis César, Prof. Dr. Marco Antonio Torres (on-line), Prof.^a Dr.^a Nadia Maria Guariza, Prof. Dr. Leandro Franklin Gorsdorf, Prof.^a Dr.^a Angela Couto Machado Fonseca, arguíram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Tese: "DOCÊNCIA TRANS*: ENTRE A DECÊNCIA E A ABJEÇÃO".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está Apta ao Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. ^a Dr. ^a Maria Rita de Assis César		APROVADA
Prof. Dr. Marco Antonio Torres (on-line)		APROVADA
Prof. ^a Dr. ^a Nadia Maria Guariza		APROVADA
Prof. Dr. Leandro Franklin Gorsdorf		APROVADA
Prof. ^a Dr. ^a Angela Couto Machado Fonseca		APROVADA

Curitiba, 31 de março de 2017.

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Coordenador do PFGE

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em Educação
MPAP 137022 / MSIAPE 2169216

Dedico este trabalho a todas as pessoas trans*, especialmente à Luana da Lapa (*in memoriam* 06/05/2017) e à Dandara dos Santos (*in memoriam* 15/02/2017); a minha vó Elizabeth Rigon Brunetto (*in memoriam* 24/08/2016), à minha mãe Rosangela Brunetto (*in memoriam* 16/10/2016), ao meu amado filho Raphael Augusto Brunetto, à minha persistente companheira Léo Ribas e ao meu irmão, agora comigo, Leonardo Brunetto Carlin dos Santos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a mim mesma pela força e serenidade para poder terminar este trabalho intelectual em meio à dolorosa perda da minha avó e madrinha, e da minha mãe.

À minha Oyá Iansã que me protege sempre e me guia com seus ventos e brisas em meio ao furacão.

À minha sacerdotisa Yá Gunã Dalzira pelo apoio e energia nos momentos em que mais precisei.

À minha vó e madrinha Elizabeth Rigon Brunetto (*in memoriam* 24/08/2016) e à minha mãe Rosangela Brunetto (*in memoriam* 16/10/2016) por sempre acreditarem em mim e me amarem incondicionalmente e pelos exemplos de vida e de luta que me proporcionaram. Também por terem reaproximado a família com as suas experiências de sofrimento e luta nesses últimos tempos.

À minha família, Raphael Augusto, Léo Ribas e Leonardo Brunetto pelo apoio incondicional e pelas compreensões em relação as minhas ausências no dia a dia. À minha companheira e eterna namorada que me ensina todos os dias a compreensão e o amor incondicional. E aos meus meninos que cada um a sua maneira me ensinam a lidar com os obstáculos de forma mais leve.

Ao meu primo Rafael Weisheimer, médico da minha avó e da minha mãe, pelo incansável trabalho entre a arte da medicina e a humanização de suas pacientes.

À minha tia Terezinha Winckler pelo apoio, amor e afeto principalmente na passagem da minha avó e na doença e passagem da minha mãe.

À minha madrinha Dione Giotto pelo apoio com a doença e passagem da minha mãe.

Às minhas primas Caroline, Clarissa e Cristine pela amizade e apoio fundamental nas horas em que mais precisei.

À minha prima Ligiane pela amizade e o apoio espiritual quando mais precisei.

Às minhas tias Alzira, Elaine e Arlete pelo apoio amoroso e preocupação.

Aos meus tios Carlos Alberto Brunetto e Luiz Augusto Brunetto pelo apoio e amparo num momento tão difícil.

À minha amiga e orientadora Maria Rita que com a sua competência intelectual, ética, cuidado e afeto me guiou pelos caminhos da pesquisa por acreditar no meu potencial. Ao amigo André Duarte pelo incentivo, generosa leitura e participação na banca de qualificação desta tese.

A todas as pessoas trans* que junto comigo tornaram esse trabalho possível. Toda a minha admiração. Sempre com vocês. Andreia Lais, Laysa Carolina, Marina Reidel, Milena Branco, Brenda Ferrari, Megg Rayara, Keila Simpson, Rafaelly Wiest, Maysa Regina, Sophia Stella, Caio, Sabrina, Max, Samantha, Val Machado, Ana Paula, Jojo, Mel e Joyce.

Aos componentes da banca de qualificação: André Duarte, Leandro Franklin Gorsdorf e Marco Antônio Torres e às/aos componentes da banca de defesa: Angela Couto Machado Fonseca, Nádia Maria Guariza, Leandro Franklin Gorsdorf e Marco Antônio Torres pela dedicada leitura e interessantes contribuições.

Às minhas amigas e colegas de trabalho e à direção do CEEBJA Poty Lazarotto Silvia, Zeile e Bisoni pelo apoio, compreensão e torcida.

À minha amiga Ana Batista pelo apoio incondicional e presença amorosa e cuidadosa.

À minha amiga Luciane Gabardo pelo apoio e torcida.

À minha amiga Katy Palmira pelo apoio e torcida.

Ao meu amigo Hélio Puchalski pela sempre reconfortante presença e apoio.

À minha amiga Carolina Langnor pelo apoio e torcida.

À Agrado, minha companheira de escritas da dissertação e da tese. Um apoio canino silencioso e cúmplice, sempre aos meus pés.

Muito prazer sou Travesti!

Quem sou eu?

Eu sou aquela que nasceu identificada como menino

Não nasci para ser menina, mas me tornei mulher

Transformei meu corpo, modifiquei meu gênero

Só não consegui mudar minha realidade

Uma realidade perversa, permissiva

Muitas vezes sem grandes sonhos, sem muitas fantasias

Fantasias que eu devo realizar somente no meu trabalho

Trabalho que muitas vezes eu nem quero fazer, mas

Foi o que me restou, foi ao que me relegaram, sem opção...

Afinal, quem sou eu?

Apenas uma boneca para o sexo fácil, rápido, casual

Ao mesmo tempo mais e menos mulher

Admirada por muitos, renegada pela família, apostatada pela sociedade

Cobiçada nas avenidas, mas desprezada no dia-a-dia

Uma quimera em forma de deusa, de corpo escultural

De seios fartos, dos quadris largos, das coxas grossas

Do bumbum delineado e estonteante, produzida pelo meu próprio desejo

Desejo de ser a menina, a mulher que não nasci para ser

Uma deusa produzida, modificada, alterada

Uma deusa cobiçada, uma deusa desqualificada

Uma deusa para uma noite, para uma esquina

Nascida e remodelada a partir do que eu pude pagar

Enfim, quem sou eu?

Sou a abjeção e o desejo

Sou a ressignificação do corpo humano, detalhada pelo silicone

Um mistério entre a sensualidade e a agressividade, o prazer e a rejeição

Finalmente, quem sou eu?

Eu sou o Sucesso do desprezo sócio-familiar

Eu sou aquela que nem deveria existir

Sou a parcela invisível da sociedade, mas

Sou a cidadã brasileira que luta por meus direitos e,

Muitas vezes, também sou a “europeia”

Sabe quem sou eu???

Muito prazer sou Travesti!!!

Por : Fernanda de Moraes da Silva

RESUMO

Esta tese se dedica a uma questão do presente já observada no campo dos movimentos sociais de travestis e transexuais no Brasil e que institui uma hierarquização entre corpos e práticas trans* agora na docência. Isto é, investiga as condições de possibilidades para que a narrativa comum de que para ser professora da Educação Básica, a professora trans* deve se assumir como transexual, pois à travesti tal espaço é interdito. À travesti somente a prostituição, as ruas, as pistas e o escândalo. Tal narrativa produz um mapa estático da docência trans* com fronteiras fixas e bem traçadas. Esta pesquisa desconfia desses regimes de saber-poder-verdade, e investiga como se instituiu uma docência-decente nas escolas. Por meio desta docência-decente todos os corpos e condutas de professoras, trans* e cis* são distintamente governados a partir de rígidas normas regulatórias de gênero, sexualidade e raça. Tal investigação busca na fabricação das experiências e corpos das professoras trans*, nos seus processos de subjetivação e experimentação de si, bem como na dupla constituição de algumas das professoras trans* como docentes e profissionais do sexo, elementos para entender como se constituíram tais espaços autorizados ou interditos para esta ou aquela identidade. Por meio da cartografia foi possível sobrepor ao mapa estático da narrativa comum uma carta cartográfica que desloca o pensamento a respeito das docências trans*. Assim, qualquer generalização a respeito das experiências docentes trans* passa a ser perigosa.

Palavras-chave: Docência-decente. Gênero. Sexualidade. Biopolítica. Política. Cartografia. Professoras trans*.

ABSTRACT

This doctoral thesis deals with an issue that has already been observed in the field of social movements of transvestites and transsexuals in Brazil and which establishes a hierarchy between bodies and practices of trans* teachers. The present research investigates the conditions for the possible existence for the common narrative that in order to be a teacher of Basic Education, the trans* teacher must adopt the role of transsexual, because such space is interdicted to transvestites. The social spaces left for the transvestites are only prostitution, streets and scandal. This narrative produces a static map of trans* teaching practices with fixed and well-defined boundaries. This research questions these regimes of knowledge-power-truth, and investigates how 'decent teaching' was established in schools. Through this 'decent teaching' situation, all bodies and conducts of teachers – trans* and cis* – are distinctly governed by rigid regulatory norms of gender, sexuality and race. The research looks for elements to understand how such spaces were constituted and how they authorize or prohibit this or that identity, paying attention specially to the fabrication of the experiences and bodies of trans* teachers, in their processes of subjectivation and self-experimentation, as well as in the dual constitution of some of the trans* teachers as teachers and sex workers. Through the cartographical method, it was possible to overlap a cartographic chart on the static map of the common narrative that shifts the way trans* teaching is conceived. Thus, any generalization of trans* teacher experiences becomes dangerous.

Keywords: Decent Teaching. Gender. Sexuality. Biopolitics. Policy. Cartography. Trans* teachers.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO 5º COLÓQUIO INTERNACIONAL MICHEL FOUCAULT: por uma vida não fascista	50
FIGURA 2 – CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DA MARCHA DAS VADIAS CURITIBA	166
FIGURA 3 – BANDEIRA DO ORGULHO TRANSGÊNERO	173

LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

Aids – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais

APA – Associação Americana de Psiquiatria

ASTRA/SE – Associação de Travestis e Transgêneros de Aracaju

CAPS – Centro de Atenção Psicossocial

CD – *Crossdresser*

CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos

CERGDS – Coordenação da Educação das Relações de Gênero e Diversidade Sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná

CID – Código Internacional de Doenças

CNT – Coletivo Nacional de Transexuais

CPF – Cadastro de Pessoa Física

DSM – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ENTLAIDS – Encontro Nacional de Travestis e Transexuais

FACE – *Facebook*

GAPA/RS – Grupo de Apoio à Prevenção da Aids no Rio Grande do Sul

GGB – Grupo Gay da Bahia

HBIGDA – *Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association*

HC – Hospital de Clínicas da UFPR

HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBRAT – Instituto Brasileiro de Transmasculinidade

IFCH – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP

IHU – Instituto *Humanitas* da UNISINUS

ILGA LAC – Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans e Intersex para a América Latina e o Caribe

IML – Instituto Médico Legal

ISER – Instituto Superior de Estudos da Religião

LABIN – Laboratório de Investigação em Corpo, Gênero e Subjetividades na Educação

LBL – Liga Brasileira de Lésbicas
LGB – Lésbicas, *gays* e bissexuais
LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
NEAB – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros/UFPR
NGDS – Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná
NRE – Núcleo Regional de Educação do Paraná
ONG – Organização não governamental
PASTT – *Prévention Action Santé Travail pour les Transgenres*
PPG – Programa de Pós-graduação
PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação
SAS – Sistema de Assistência a Saúde das/os profissionais da educação estadual do Paraná
SEED – Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SENALE – Seminário Nacional de Lésbicas
SENALESBI – Seminário Nacional de Lésbicas e Mulheres Bissexuais
SESC – Serviço Social do Comércio
STP – *Stop Trans Pathologization*
SUS – Sistema Único de Saúde
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNICENTRO/Guarapuava – Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná
UNIOESTE/Cascavel – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UTFPR – Universidade Federal Tecnológica do Paraná
WPATH – *World Professional Association for Transgender Health*

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Percursos da pesquisa: Professoras profanas, prostitutas sagradas.....15

CAPÍTULO 1

A FABRICAÇÃO DA PESQUISA E A CARTOGRAFIA DAS

EXPERIÊNCIAS TRANS* NA DOCÊNCIA30

1.1 Carta cartográfica da pesquisa30

1.1.1 O estranhamento com o campo de pesquisa30

1.1.2 A fabricação da pesquisa57

1.1.3 Cartografia das experiências: a vida da pesquisa59

1.2 Entrevistas individuais70

1.2.1 Grupo de Discussão76

1.2.2 Fragmentos de vidas78

1.2.3 Perfil do grupo de discussão99

CAPÍTULO 2

EXPERIÊNCIAS TRANS* NO BRASIL:

UM TERRITÓRIO EM DISPUTA.....104

2. A nomeação das experiências: um território em disputa105

2.1 O dispositivo da sexualidade e

a invenção do sujeito homossexual106

2.2 Travestilidades – a produção da categoria travesti.....120

2.3 Transexualidades – a produção da categoria transexual.....146

2.4 Transgeneridades – a invenção da categoria transgênero.....153

2.4.1 A (im)possibilidade das experiências transgênerxs nos

movimentos sociais de travestis e transexuais no

Brasil161

2.4.2 A Bandeira Transgênerx e a disputa de poder:

simbologia e representação172

2.5 Tensões: os usos dos termos Pessoas Trans/Pessoas Trans*175

CAPÍTULO 3

GÊNERO, DOCÊNCIA E GOVERNO183

3. Condições de possibilidades históricas para uma docência-decente na escola.....	183
3.1 Controle e regulação de corpos e condutas das professoras.....	183
3.2 Gênero: um conceito fundamental e em permanente disputa	205
3.3 Gênero como um dispositivo de controle e regulação de corpos e populações.....	224
3.4 A docência abjeta: professoras trans* na escola.....	228

CAPÍTULO 4

PROFESSORAS TRANS*E A ESCRITA DE SI235

4.1 Fabricação de corpos e experiências trans*.....	235
4.1.1 Infância: lugar da verdade?	236
4.1.2 Corpo e identidade	242
4.1.3 Nome Social x Nome Civil	270

CAPÍTULO 5

PROFESSORAS TRANS* E A EXPERIMENTAÇÃO DE SI284

5.1 Formação e Experiência docente	284
5.1.1 Professora: por quê?	294
5.1.2 Docências trans* e suas tramas	298
5.1.3 Professoras Trans* e a comunidade escolar	314
5.1.4 Pedagogia e as docências trans*: da resistência à mediação	329
5.1.5 Relação com a escola: de estudante à docente	339

CAPÍTULO 6

PROFESSORAS TRANS* E A DUPLA CONSTITUIÇÃO DE SI365

6.1 Profissionalização	365
------------------------------	-----

6.1.1 Professoras e putas? Por que não?	384
6.1.2 Regulação dos corpos pelos movimentos sociais	387

CAPÍTULO 7

ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES: DA TESSITURA DE NOVAS PERSPECTIVAS DE PESQUISA

7.1 Das armadilhas da identidade: auto identificação e seus limites	395
7.2 Atitude <i>parrhesiasta</i> e corpo político na docência: escape, devir e obra de arte	397
7.3 Da minha relação com as pessoas trans* ou quem é a Dayana que ouve?	405
7.4 As multiplicidades das atitudes docentes trans*	407

REFERÊNCIAS	416
--------------------------	------------

APÊNDICE 1	439
APÊNDICE 2	442
APÊNDICE 3	444
APÊNDICE 4	445

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Percursos da pesquisa: Professoras profanas¹, prostitutas sagradas...

Eu sou de respeito. Sou transexual e sou professora. E para ser professora você tem que se dar ao respeito. As travestis não. Você conhece alguma professora travesti? Já viu travesti dando aulas para crianças? Eu não conheço. Travesti é de pista, é do bafon e veio pra causar. Elas não sabem nem como se comportar numa escola, nem como se vestir para dar aulas. Transexual, tem até doutora... (Tabatha², Informação verbal, 2011; grifo meu)³.

Dar aulas em escolas? Deus me livre e guarde. Não tenho a menor vontade. Isso não é pra mim. Sou feliz assim, como profissional do sexo. Não preciso deixar de ser quem eu sou para me encaixar. Não quero ficar louca como as professoras transexuais. Apesar de que elas “fazem a linha” na escola. Só no truque, porque saiu do portão, são mais putas do que a gente. Mas eu não. Eu sou livre. Toda na boca do povo nessa vida, mas livre. Nenhuma diretora vai me dizer como eu tenho que me vestir, falar ou andar. Eu ando como eu quero. E quem gostar, gostou. Quem não gostar, faça de menos (Tathiane, Informação verbal, 2011; grifo meu)⁴.

¹ Em muitos momentos da escritura deste texto privilegiei o feminino por duas razões: por um lado, como posicionamento político e epistemológico por uma escrita feminista, com vistas a questionar a invisibilização das mulheres nas produções acadêmicas ao longo da História; por outro lado, porque nesta experiência de pesquisa são entrevistadas professoras que se reconhecem como mulheres transexuais ou travestis. Em alguns momentos do texto utilizo também a grafia no feminino e no masculino e, em outros ainda, utilizo o “x”. A intenção disso consiste em questionar os binarismos de gênero e, também, na tentativa de produzir uma escrita atrelada as discussões propostas. Não ignoro a importância de se utilizar os sinais “@” ou “x”, mas penso que talvez estas escolhas políticas – o @ e o “x”, na tentativa de desestabilizar, operem também, de certa forma, um silenciamento, ou um não dizer sobre a dicotomia, o binarismo e a oposição... Só talvez... Grafar majoritariamente no feminino propõe-se a desestabilizar os binarismos de gênero, os quais, não raras vezes, colocam o feminino e o masculino como uma possibilidade crítica que acaba por reforçar a polaridade e a hierarquia, na qual ora o masculino aparece primeiro e ora o feminino, com alguma relação de importância. Entretanto, como todas as outras formas de grafia mais abrangentes, a grafia no feminino, muitas vezes, apresenta limitações como, por exemplo, quando se deseja discutir especificamente as masculinidades. Penso que é preciso discutir mais sobre isso e talvez criar uma maneira de se escrever não binária e que não apague ou ignore a norma regulatória vigente, ao contrário, que a questione. Uma escrita-devir, que problematize e destaque a artificialidade dos processos e a potencialidade da diferença. Talvez a grafia de diversas formas expresse esta busca. Uma reflexão importante sobre essa questão pode ser encontrada em (SIERRA, 2013, p. 19).

² Os nomes Tabatha e Tathiane, aqui citados, são fictícios.

³ II Conferência Nacional de Políticas Públicas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Brasília, 2011.

⁴ II Conferência Nacional de Políticas Públicas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Brasília, 2011.

As falas de Tabatha e Tathyane provocaram um espanto, um desconforto, um desejo de investigar e de questionar o determinismo, esse poder de corte, essa verdade sobre sexo, gênero e processos de subjetivação travestis e transexuais na docência (Dayana Brunetto Carlin dos SANTOS, 2010)⁵.

Uma inquietação frente aos determinismos não se constitui em algo novo na minha trajetória de pesquisa, pois já estava lá na produção da dissertação de mestrado intitulada *Cartografias da Transexualidade: a experiência escolar e outras tramas*, defendida em 2010, pela Universidade Federal do Paraná. Esta experiência, assim como um corpo e uma subjetividade são fabricadas, fabricou aquela pesquisa e a pesquisadora, nos seus caminhos e processos. E produziu também o desejo de continuar a me embrenhar por estes (des)caminhos outra vez. Ainda há muito que se pensar e dizer, não sobre, mas COM⁶ as experiências trans⁷ na educação.

Na pesquisa de mestrado evidenciou-se uma hierarquia nas produções identitárias, uma espécie de norma regulatória, produzida pelos movimentos sociais de travestis e transexuais que se reivindicavam identitários. A partir desta norma, as experiências de fabricação no gênero identificado – diferente daquele atribuído, de forma compulsória, no nascimento (Berenice BENTO, 2006, p. 24) – que se distanciam das rígidas normas de gênero e sexualidade instituídas são escrutinadas como menos legítimas, falhas, falsas, inferiores ou insuficientes (SANTOS, 2010, p. 183). Ainda que eu não ignore que os processos de subjetivação de travestis e transexuais acontecem em variados

⁵ Utilizo a grafia do prenome das autoras, na primeira vez em que são citadas no texto, para visibilizar as produções intelectuais femininas, ocultadas pelas normas de citação e registro de autoria utilizadas nos meios de produção acadêmica, como as da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT, por exemplo. Optei por isso ao entender que devido às interfaces entre o machismo, o sexismo e os processos de produção do conhecimento na sociedade ocidental, as/os leitoras/es poderiam supor, em uma primeira impressão, que a autoria fosse, sempre, masculina. Neste sentido, para visibilizar as autoras, o prenome será citado. Esta é uma opção política e também epistemológica.

⁶ Fazer pesquisa com as experiências das participantes é um processo distinto de se fazer pesquisa sobre as experiências. Uma discussão sobre isso está presente no capítulo 1.

⁷ Nesta grafia, utilizo o termo trans, sem asterisco, como referente a corpos e subjetividades de travestis e transexuais, numa perspectiva reivindicativa identitária, binária e complementar, conforme o contexto em que as falas de Thabata e Tathyane foram proferidas. Procuro utilizar esta grafia quando estiver me referindo aos movimentos autodenominados identitários. Uma discussão sobre os termos pelos quais os movimentos sociais vêm se autodenominando está presente no capítulo 2.

tempos e espaços o diálogo desta pesquisa se dá no campo dos movimentos sociais e da educação.

As identidades “travesti” e “transexual” definidas pelos movimentos sociais evidenciam permanentes disputas de poder. São constituídas por meio de um processo de padronização cuja lógica consiste em: aproximar-se do padrão hegemônico de feminilidade ou de masculinidade, tendo em vista a produção de seus corpos, para que sejam mais “verdadeiros” no processo de fabricação da identidade. Isto é, quanto mais “feminina” a travesti ou mulher transexual ou quanto mais “masculino” o homem transexual, mais encaixadas/o estarão na lógica identitária produzida e reproduzida pelo movimento social. As disputas de poder e a hierarquização entre as identidades de mulheres transexuais e travestis foram observadas também por Berenice Bento (2006, p. 54-57).

No processo de produção da minha dissertação de mestrado, tive a oportunidade de observar como se estabelece essa hierarquia nas posições de sujeito⁸ pela sua aproximação com o “padrão” ocidental contemporâneo de feminilidade. Travestis e transexuais que, nos seus processos de fabricação, se afastam do padrão de feminilidade ao raspar os pelos do rosto com lâminas de barbear, por exemplo, são escrutinadas por narrativas comuns como: “[n]ossa, essa aí [Jennifer] não tem muita prática em se produzir, pois nem de longe parece uma ‘Amapô’.” (GD apud SANTOS, 2010, p. 182-183; **grifos da autora**)⁹. A expressão amapô é utilizada como sinônimo de ‘mulher feminina’. ‘Bem garota’ também é uma expressão utilizada nesse sentido. (SANTOS, 2010, p. 183)

A partir dessas narrativas, acompanhadas não raras vezes por um riso de escárnio, é possível pensar de que maneira esses padrões de feminilidade

⁸ Sujeitos/as são entendidos aqui como produção, ou efeitos de poder dos regimes discursivos de verdade, da performatividade, no sentido teórico conferido por Judith Butler (2008) e dos dispositivos de controle sobre corpos e populações, conforme as teorizações de Michel Foucault. Para o autor: “Em primeiro lugar, creio, efetivamente, que não há um sujeito soberano, fundador, uma forma universal de sujeito que se encontra em qualquer lugar. Eu sou muito cético e muito hostil para com esta concepção de sujeito. Penso, ao contrário, que o sujeito se constitui por meio das práticas de assujeitamento, ou de uma maneira mais autônoma, através das práticas de liberação, de liberdade, como na Antigüidade, [sic] desde (bem entendido!) um certo número de regras, estilos, convenções que se encontra no meio cultural” (FOUCAULT, 1984, p. 3).

⁹ Tanto na dissertação de mestrado como nesta tese, utilizo a Letra “E” para indicar as entrevistadas e as letras “GD” para as participantes do grupo de discussão. Tais estratégias são explicitadas no capítulo 1.

são utilizados nessa regulação de *performances*¹⁰ de gênero (Judith BUTLER, 2008, p. 8-9) entre essas práticas e experiências, produzindo, em alguma medida, também um aprisionamento dos corpos e subjetividades em posicionamentos fixos. Desconfio que estes posicionamentos fixos possam conferir sentido aos corpos e, num grupo de corpos e *performances* de gênero que valem menos, criar outros que valem menos ainda (BUTLER, 2000, p. 155).

Narrativas como as produzidas por Tabatha e Tathyane, que expressam essa hierarquia, não estão restritas aos movimentos sociais. Podem também ser encontradas quando se analisa os desdobramentos contemporâneos do dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 1988, p. 17). Nas pesquisas de Berenice Bento, tais desdobramentos foram denominados pela autora de dispositivo da transexualidade (2006, p. 133-160). Nesta perspectiva, os processos de produção do gênero mais próximos às normas de gênero, de acordo com o discurso médico e das ciências *psi* – vertentes da psicologia, psiquiatria e psicanálise – produziram “o transexual verdadeiro”; os outros processos de produção produziram sempre identidades insuficientes. Todas a serem (re)conduzidas à norma binária e complementar do gênero.

Essas discursividades materializam-se ao tomar como alvo os corpos de transexuais e travestis pelo processo transexualizador, que procura operar essa (re)condução às normas de gênero por meio de uma série de protocolos com o intento de “ensinar a ser mulher ou homem”. Nas palavras de Andreia Lais¹¹: “[o] processo transexualizador é uma escolinha de fazer mulher. É

¹⁰ A expressão *performance*, nesse contexto, afasta-se da noção cênica de representação. Este conceito refere-se à teoria da performatividade do gênero, proposta por Judith Butler e será desenvolvido no capítulo 2.

¹¹ Andreia Lais é uma das professoras entrevistadas para esta pesquisa e se reconhece como travesti. Essa narrativa foi construída por ela em um espaço informal da 1ª Jornada (Des)Colonizando as Vivências Trans – As(Os) profissionais de saúde e a transexualidade: entre o normal e o patológico, promovida pelo Transgrupo Marcela Prado, pela Universidade Tuiuti do Paraná – UTP e pelas Faculdades Integradas do Brasil – UNIBRASIL. O evento foi realizado nas Faculdades UNIBRASIL, em Curitiba, no período de 17 a 18 de outubro de 2014. Participei como docente, juntamente com Andreia Lais, na mesa intitulada “Entendendo as diversidades: sexo, gênero, orientação sexual e identidade de gênero”. Minha fala foi sobre “A construção e desconstrução dos gêneros”. Aproveitei para discutir e problematizar os processos de fabricação dos gêneros; o sistema sexo-gênero-desejo; e os binarismos. O convite do evento está disponível em: <<http://www.crppr.org.br/noticia/evento-em-curitiba-discutira-saude-e-transexualidade>> Acesso em: 18 out. 2014. O nome das professoras entrevistadas para esta pesquisa não é fictício, sendo que quatro delas alteraram os nomes na justiça e duas utilizam seus nomes sociais. Tais nomes foram utilizados aqui por solicitação e,

ridículo.” (Andreia Lais, E, out. 2014). A narrativa de Andreia Lais demonstra que o processo transexualizador funciona por meio de uma concepção pré-estabelecida do que significa ser mulher. Isto é, engendra um mecanismo pelo qual fixa uma essência natural, a-histórica e compulsória do “ser mulher”, para então ensinar este jeito de ser mulher. Como se isto fosse possível.

Ainda que se constitua em uma política importante de acesso aos procedimentos de saúde específicos para este segmento da população, o processo transexualizador apresenta-se como uma estratégia violenta, pois, muitas vezes, atua pelo que foi instituído a partir da instauração do dispositivo da sexualidade e por seus desdobramentos. Ou seja, o processo transexualizador opera pela lógica da invenção do “transexual verdadeiro” e reitera as normas binárias de gênero. (BENTO, 2006; 2008; SANTOS, 2010; Beatriz BAGAGLI, 2016, p. 96).

Algumas incursões na pesquisa têm me provocado a pensar se em relação à travestilidade também não existiria um aparato de captura pelo dispositivo da sexualidade, conforme os estudos de Michel Foucault (1988). Este seria um mecanismo de controle de corpos e populações articulado por outras redes de saber-poder diferentes daquelas constituídas em meio ao processo de patologização, como aconteceu com as experiências transexuais. (FOUCAULT, 1988, p. 17).

Ainda em relação aos estudos realizados durante o mestrado, foi possível perceber também, pela categoria da profissionalização – de alguma forma relacionada com a prostituição – que essa norma regulatória hierarquizante está em pleno funcionamento nas ruas, nas casas de prostituição, nas redes de cafetinagem, nas boates e, ainda, nas narrativas daquelas que se reconhecem como travestis e transexuais e que agendam clientes pela internet ou de outras formas. Esta hierarquização parece produzir também o acionamento de uma relação direta entre travestis e prostituição.

em alguns casos, como condição para a cessão das entrevistas. Isso se deve à dupla constituição das participantes como professoras trans e ativistas independentes, como no caso de Laysa Carolina, e militantes do movimento social de travestis e transexuais como Marina Reidel, Andreia Lais Cantelli, Megg Rayara e Milena Branco. Já Brenda Ferrari solicitou que utilizasse seu nome dizendo: **“Aí, eu me amo tanto... Amo tanto o meu nome que não sei um outro nome... Não sou eu, entende?” (Brenda Ferrari, E, 2016).** O nome de travestis e transexuais é uma parte importante dos processos de subjetivação. Desta forma, para que a pesquisa não perdesse contribuições tão significativas, decidi utilizar os nomes das participantes. Uma explicação mais detalhada sobre isso está no capítulo 1.

É como se existisse uma hierarquia entre as produções identitárias, na qual as experiências passam de um *gay* afeminado à travesti e, finalmente, acessam a transexualidade, que estaria no topo da escala identitária, por ser uma condição relacionada a uma patologia e, de certa forma, independente da “vontade” do sujeito. Com o argumento de que sentem aversão ao próprio órgão genital e, por isso, não existem outras possibilidades que não a transgenitalização para se viver no corpo adequado, várias transexuais produzem uma narrativa comum que aciona uma identificação direta com a patologia. Já a travestilidade estaria relacionada, de alguma maneira, com uma experiência que poderia ser evitada por depender apenas de uma espécie de “vontade” do sujeito. Isto é, nesta lógica, travestis por não sentirem aversão aos seus órgãos genitais, poderiam evitar a sua “condição”¹². Assim, no que se refere a transexuais o argumento discursivo se produz no campo do binômio saúde-doença, já em relação a *gays* e travestis, o argumento produz-se por uma moral.

Maitê, que ao participar como entrevistada na minha pesquisa de mestrado (2010) se reconhecia como mulher e, atualmente, se autointitula mulher transexual, expressa essa hierarquia identitária ao relatar: ***“[e]u até tentei ser um gay, porque aí seria mais fácil, não precisaria alterar o corpo, nem nada. Tentei ser travesti. Mas, não deu certo. Isso não bastou.”*** (Maitê, E, apud SANTOS, 2010, p. 145). Da mesma forma, Cléo, que participou do grupo de discussão realizado para a dissertação, também se reivindicava como transexual, e afirmou: ***“[q]uando eu vivia escondida na pele de um gay eu já me preparava para o processo. Cuidei dos pelos do rosto. Eu tirava todos. Coloquei silicone industrial no peito e nunca tomei hormônio.”*** (Cléo, GD, apud SANTOS, 2010, p. 154).

Outras narrativas como as de Maitê e Cléo conformam uma narrativa comum e trazem um elemento fundamental para se pensar a construção dessas identidades, ao sugerirem que o processo é sequencial, passando-se de *gay* à travesti e de travesti à transexual. A identidade transexual aparece no topo da hierarquia, como se fosse uma identidade privilegiada. Perspectivas

¹² Uma importante problematização neste sentido pode ser encontrada em: LEITE JÚNIOR, Jorge. **Nossos corpos também mudam**: sexo, gênero e a invenção das categorias “travesti” e “transexual” no discurso científico. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

similares destes processos apareceram também na pesquisa de Jorge Leite Júnior (2008, p. 195). Com isso, estabelece-se uma relação dual pela qual a patologização das experiências transexuais parece se distanciar de uma espécie de desvio da vontade moral operada pelas práticas e experiências de gays e travestis.

No entanto, as narrativas de Tabatha e Tathyane evidenciam um deslocamento dessa norma ideal regulatória e da hierarquização de identidades frequentemente produzidas nos movimentos sociais, no campo da saúde e na prostituição, demonstrando que estão também implicadas em outro espaço-tempo. Isto é, na docência da Educação Básica.

Nesta perspectiva, entretanto, tais narrativas comuns encontram também contra narrativas que desestabilizam esses discursos. Keila Simpson¹³, por exemplo, ao tomar conhecimento de tais narrativas afirma:

Eu discordo completamente disso. Porque na verdade os meus alunos não vão saber diferenciar se eu sou travesti ou se eu sou transexual. Eu vou até mais além. Os alunos que estão aí estudando com as professoras, aqueles que conhecem a identidade de gênero delas, a maioria as remete como viado, com poucas exceções. Então eu acho que uma travesti pode ter tanto domínio de uma sala de aula como uma transexual, sendo professora. Porque na verdade as duas são iguais pra sala. Porque o aluno que está recebendo aquela professora na sala, ele não sabe sobre identidade de gênero tampouco sobre orientação sexual. Então, essa diferenciação de dizer que é mais fácil pra escola aceitar, os alunos aceitarem uma transexual do que uma travesti é de um preciosismo... E quem fala isso está achando que a sua população é melhor que a outra quando ela não é. Eu acho que é preciso a gente descer desse pedestal e nos igualar como pessoas que estamos excluídas de todos os espaços e não eu, que já sou excluída, excluir o outro, que está também no mesmo patamar de exclusão que eu. Eu acho que essa fala tem muito a ver com essa questão. Eu sou transexual, sou a limpinha, a sala me aceita. A travesti que é a suja, que é a da esquina, que é prostituta, que é a que faz sexo, a sala não aceita. Não! (Keila Simpson, E, 2015)

Assim, esta pesquisa parte de uma questão do presente sobre a escola e a regulação de corpos e subjetividades trans na docência. Questionar esta

¹³ Keila Simpson é uma liderança histórica que se constituiu como ícone e baluarte da história dos movimentos sociais de travestis e transexuais do Brasil.

determinação de que a docência na Educação Básica se constitui em um campo de trabalho reservado a uma identidade específica, bem como demonstrar as razões pelas quais esta narrativa foi possível na contemporaneidade e as bases nas quais se ancora, consistem nos objetivos desta pesquisa. Talvez para evidenciar que os “problemas de gênero” da docência estão intrinsecamente ligados aos corpos, trans e não trans, que se fabricam em direção ao que se lê como feminino nas sociedades ocidentais. Além disso, pretendo também compreender e explicar os processos de produção desta regulação de corpos e subjetividades de travestis e transexuais e seus efeitos de normalização e controle de condutas. No sentido de desestabilizar as verdades instituídas por narrativas como as de Tabatha e Tathiane, aciono narrativas como as de Keila que produzem um deslocamento. Para ela:

Eu sou a travesti prostituta, da rua e do bafón e estou nas academias ensinando as pessoas também. Então, essa ideia não funciona. Nós somos bagunceiras, nós somos prostitutas, nós somos escrachadas. Mas nós também sabemos fazer política. E isso não impede eu estar daqui a pouco fazendo programa com quantos homens queiram sair comigo. E eu na sala de aula não serei a prostituta, serei a professora. Eu não posso fazer com que as duas coisas se entrelacem. Nem significa que porque eu dou bafón na rua eu vou dar na sala de aula. Eu dou bafón na rua porque a rua não está adequada a me receber. A sociedade não está adequada a me receber. Mas na sala de aula eu tenho que impor a minha condição de autoridade da sala que eu sou: a professora. E essa questão dos alunos saberem diferenciar entre travesti e transexual não tem. Digo diversas vezes. Não tem! Porque pra própria sociedade que está lá fora já é difícil fazer essa diferenciação entre travestis e transexuais. Imagine pra alunos que estão no processo de formação... Pode ser que no movimento social de travestis e transexuais exista essa diferenciação. Mas existe como uma forma de preconceito também que eu acho que a gente precisa desconstruir. Porque eu acho que não deveria existir. (Keila Simpson, E, 2015)

As condições de possibilidades históricas¹⁴ desse deslocamento do determinismo para a educação talvez estejam, em alguma medida,

¹⁴ Utilizo o conceito de condições de possibilidades históricas a partir da crítica foucaultiana, que se apoia no acontecimento *a priori* histórico. Nessa perspectiva, pode-se dizer que “o

relacionadas à produção histórica de uma docência-decente. Assim, a tese que apresento nesta pesquisa é a da produção de uma docência-decente por meio da regulação dos corpos e condutas femininas através de um regime de verdade específico. Tal regime é articulado por enunciados e dispositivos discursivos que conferem sustentação às normas e práticas regulatórias e que instituem sentido para os corpos e as condutas das professoras na educação básica. No entanto, a docência das professoras trans*¹⁵, participantes desta pesquisa, coloca em xeque essa categoria de docência-decente por se constituir como um escape, uma afronta às rígidas normas de gênero e sexualidade. Tal escape está relacionado à produção destes corpos abjetos (BUTLER, 2000) que ao adentrar os espaços e tempos da docência-decente “causam” perturbações na ordem escolar. Isto é, ao mesmo tempo em que são regulados pela escola e suas normatizações, produzem também um questionamento a tais processos da instituição.

Outro elemento que contribuiu para a possibilidade de narrativas como as de Tabatha e Tahyane foi a organização de uma rede nacional de professoras que se autoreivindicam – mulheres transexuais e travestis e professoras trans – a partir de encontros dos movimentos sociais de Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais – LGBT, realizados no período de 2010 a 2012.

A articulação da Rede Trans Educ teve início em 2009, no encontro do projeto *Escola sem Homofobia* realizado em Curitiba. Esta rede ganhou visibilidade a partir do 7º Encontro de Travestis e Transexuais da região Sudeste e 1º Encontro Nacional da Rede Trans Educ, realizado no período de 6 a 9 de maio de 2012, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de

adjetivo ‘histórico’ quer marcar as diferenças com respeito ao ‘*a priori*’ kantiano. O ‘*a priori* histórico’, efetivamente, não designa a condição de validade dos juízos, nem busca estabelecer o que torna legítima uma asserção, mas sim as condições históricas dos enunciados, suas condições de emergência, a lei de sua coexistência com os outros, sua forma específica de ser, os princípios segundo os quais se substituem, transformam-se e desaparecem” (CASTRO, 2009, p. 21). Para Foucault: “A priori não de verdades que nunca poderiam ser ditas nem realmente dadas na experiência, mas de uma história já dada, porque é a história das coisas efetivamente ditas” (FOUCAULT, 1984a, p. 167).

¹⁵ Utilizo aqui a grafia trans*, com asterisco ao final, por se referir a uma constituição abrangente em relação às diferentes possibilidades de se constituir no gênero identificado, desestabilizando o binômio travestis- transexuais. Uma discussão sobre isso está no capítulo 1.

Minas Gerais – UFMG. Participaram deste encontro cinco¹⁶ professoras trans (TORRES, 2012, p. 184). O número reduzido de participações está relacionado com as dificuldades de financiamento. No que se refere ao encontro da região Sudeste, acontece em diversas regiões e é preparatório para o Encontro Nacional de Travestis e Transexuais – ENTLAIDS¹⁷, amplamente financiado pelo Estado e realizado pelos movimentos sociais de travestis e transexuais, por meio de diversas parcerias. Dentre as discussões realizadas, destaco a de enfrentamento e exclusão das professoras que se reconhecem como transgêneras na constituição da rede. A possibilidade de a rede abranger as professoras transgêneras foi duramente criticada pelas participantes por entenderem que essa “identidade indefinida” invisibiliza as professoras travestis e transexuais. Assim, definiu-se que a articulação da rede estaria restrita àquelas professoras que se identificam como travestis ou transexuais (TORRES, 2012, p. 281-284; grifo do autor). Neste campo de enfrentamento político, é possível perceber que se articulam as disputas de poder entre as discursidades transgêneras/os e travestis/transexuais, bem como entre travestis e transexuais. Tais disputas se materializam por meio da instituição de sentidos pelos quais se produz também uma hierarquização no campo político entre tais grupos dos movimentos sociais.

Atualmente, existem aproximadamente oitenta professoras que se autodenominam transexuais e travestis compondo a Rede Trans Educ, consolidada em 2010, por militantes do movimento social de travestis e transexuais¹⁸. Entretanto, este número não é fixo, pois a rede apresenta a

¹⁶ O número de professoras trans participantes deste encontro para Marina Reidel em suas narrativas para esta pesquisa é de quinze. Nesta perspectiva: **“Só que no encontro regional sudeste que aconteceu em 2012, o professor Marco Aurélio Prado, sabendo da ideia da rede, ele ficou muito interessado em apoiar essa iniciativa dizendo que era uma das poucas iniciativas que tinham surgido nos últimos anos e a gente então tentou organizar um primeiro encontro, então teve 15 pessoas trans professoras dentro do regional sudeste.” (Marina Reidel, E, 2016).**

¹⁷ As cidades que sediaram o encontro desde sua primeira edição são: Rio de Janeiro (1993, 1995, 1996, 1998, 2009), Vitória (1994), São Paulo (1997, 2007), Fortaleza (1999), Cabo Frio (2000), Curitiba (2002, 2013), Porto Alegre (2003), Campo Grande (2004, 2016), Florianópolis (2005), Goiânia (2006), Salvador (2008), Aracaju (2010), Recife (2011), Brasília (2012), Teresina (2017). A única mudança de sede ocorreu em 1996, por problemas operacionais; o encontro, que deveria se realizar em Curitiba, acabou acontecendo no Rio de Janeiro. Para mais sobre isso acessar:

<<https://www.facebook.com/antrabrazil/posts/1211621602256520:0>> Acesso em: 20 fev. 2017.

¹⁸ Para saber mais sobre o projeto desta Rede, acessar:

mesma característica fluída e de mobilidade da população de travestis e transexuais (SANTOS, 2010), encontrada também em outros movimentos sociais. A facilidade de comunicação por meio das redes sociais parece ter potencializado esses encontros entre as militantes para a articulação da Rede de professoras trans¹⁹. Nos últimos tempos, devido ao contexto político nacional desfavorável para qualquer articulação política de movimentos sociais, a rede têm se comunicado, mobilizado e articulado por meio de um grupo de *whats app* do qual faço parte, como pesquisadora convidada, sendo, de acordo com algumas das professoras, ***“uma trava que deu certo” (Marina Reidel, E, 2016; Andreia Lais, E, 2016).***

Recentemente, em setembro de 2016, Marina Reidel foi convidada para assumir a função de coordenadora geral de promoção dos direitos de Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais – LGBT do Departamento de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos da Secretaria Especial de Direitos Humanos, do governo federal. Tal possibilidade suscitava um paradoxo, pois segundo ela: ***“tenho certeza que se eu aceitar, muitos vão me chamar de golpista. Mas, se eu não aceitar, talvez assuma alguém com o perfil do atual governo. Já pensou? Aí, o babado vai ser mais forte. Mais retrocessos.” (Marina Reidel, E, 2016).*** Em dezembro de 2016 Marina foi nomeada coordenadora nacional da política LGBT. Para a rede, esta nomeação representa uma esperança em meio a tanto conservadorismo e retrocesso. Uma das ações prioritárias para Marina à frente desta coordenação é a retomada dos encontros e a rearticulação da rede de professoras trans.

<<http://www.historiagora.com.br/component/jdownloads/finish/29/283>> Acesso em: 18 out. 2014. Nesta época, eu fazia parte do grupo de e-mails da rede, como pesquisadora convidada. Algumas das minhas entrevistadas para a pesquisa de mestrado se referiam a mim como ***“uma trans que já nasceu operada.” (Rafaelly Wiest, E; Carla Amaral, E; Thaís Prada, E; 2010).***

¹⁹ Utilizo o termo trans, nesse contexto, por ser acionado pelas professoras da Rede Trans Educ para se referirem a si mesmas. As professoras que se reconhecem como travestis, nesta rede, estão em menor número e parecem não se importar com tal denominação. Entretanto, nos movimentos sociais as disputas entre as identidades travesti e transexual persistem. Um exemplo disso foi o acirrado debate realizado durante uma oficina do XX Encontro Nacional de Travestis e Transexuais, no período de 25 a 30 de setembro de 2013, em Curitiba. A discussão partiu de uma proposição para a adesão ao termo trans como referente às travestis e transexuais, de uma forma geral. O argumento utilizado consistia em dizer que: “não existem mais travestis, apenas transexuais” (2013). Lideranças travestis que atuam há muitos anos no movimento social identitário se posicionaram de forma incisiva e contrária à adesão, nesta perspectiva, utilizando seus corpos para materializar sua existências. Segundo uma delas: ***“você está dizendo que eu não existo, como assim? Você não está me vendo?” (2013) (CARVALHO; CARRARA, 2015, p. 333).***

Para ela: ***“não sei ainda como mas, é super importante que as professoras trans possam se encontrar pessoalmente para articular estratégias de visibilidade e ocupação dos espaços de poder. Talvez por meio de um encontro de formação...”*** (Marina Reidel, E, 2016).

Se a assunção desta função se constituirá majoritariamente em atos de resistência e liberdade (FOUCAULT, 1988) ou de domesticação e cooptação (FOUCAULT, 2008) o tempo irá demonstrar. Afinal, de acordo com Michel Foucault as resistências não se localizam fora do poder (FOUCAULT, 1988).

Além disso, operou-se também um deslocamento tanto pelo movimento social de travestis e transexuais como pelo viés de algumas professoras trans, que têm como objetivo promover e visibilizar outras experiências profissionais em detrimento daquela que liga especialmente travestis e, também transexuais, diretamente à prostituição. Ainda que muitas dessas professoras ocupem o seu tempo livre fazendo programas sexuais, o que evidencia uma dupla constituição como professoras da educação básica e profissionais do sexo, ações neste sentido podem ser observadas desde 2010 no Brasil inteiro²⁰. Para Mário Felipe de Lima e Sérgio Carrara:

Outro fator importante que pode ter contribuído para esse deslocamento consiste no esforço que tem sido empreendido, desde 2010, por várias organizações dos movimentos sociais e pela iniciativa individual de algumas professoras transexuais em distanciar suas experiências profissionais daquelas relacionadas de forma direta com a prostituição. (CARVALHO; CARRARA, 2015, p. 384-385).

Esta minha observação sobre o duplo agenciamento identitário de professoras trans e putas²¹ se distancia de juízos de valor e aporta-se no conceito de intelectual específico, elaborado pelo filósofo Michel Foucault (2010a), como um questionamento à relação estabelecida entre verdade,

²⁰ Para saber mais sobre isso, ler (TORRES, 2012, p. 281-282; CARVALHO e CARRARA, 2013, p. 342; KULLICK, 2008) e acessar:

<<http://www.midiaindependente.org/pt/red/2011/03/488703.shtml>>. Acesso em: 10 out. 2014.
<<http://youtu.be/t3PwyfzSrlc>>. Acesso em: 10 out. 2014.

<<http://revistaforum.com.br/digital/132/sem-emprego-para-trans/>>. Acesso em: 12 out. 2014.
<<http://youtu.be/xo3PgQpgj00>>

²¹ Utilizo aqui o termo putas para me referir às experiências de prostituição, isto é, a obtenção do sustento a partir de relações sexuais pagas em dinheiro (Gabriela LEITE, 2012, s/p). O termo putas também é comum no movimento de travestis e transexuais, especialmente, em ambientes e conversas informais.

política e conhecimento, hegemônica nos séculos XIX e XX, e da qual a noção de intelectual universal é um importante elemento constitutivo. Portanto, tal observação se refere a uma análise crítica que evidencia os efeitos de poder dos regimes de verdade nas discursividades e práticas, como função da pesquisadora frente às questões do presente ao questionar as “Verdades”, venham elas de onde vierem. Para o autor:

(...) Pode-se mesmo dizer que o papel do intelectual específico deve se tornar cada vez mais importante, na medida em que, quer queira quer não, ele é obrigado a assumir responsabilidades políticas (...) Parece-me que o que se deve levar em consideração no intelectual não é, portanto, “o portador de valores universais”; ele é alguém que ocupa uma posição específica, mas cuja especificidade está ligada às funções gerais do dispositivo de verdade em nossas sociedades. (FOUCAULT, 2010a, p. 12-13; grifos do autor).

Ainda em relação ao pensamento do autor, o posicionamento teórico e epistemológico de uma crítica radical frente à relação entre verdade, política e conhecimento, como intelectual específica, me parece ser determinante para o desenvolvimento da pesquisa. Pesquisa esta que não se pretende prescritiva ou sugestiva de respostas universais ou salvacionistas a problemas gerais. Mas, que se movimenta pelas incertezas e contingências do presente, para analisar e compreender o funcionamento das relações de poder, que instituem o regime de verdade sobre corpo-gênero-desejo, produzido na contemporaneidade. Para Foucault:

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder (...). A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (...) É então, que sua posição [de intelectual específica] pode adquirir uma significação geral, que seu combate local ou específico acarreta efeitos, tem implicações que não são somente profissionais ou setoriais. Ele funciona ou luta ao nível geral deste regime de verdade, que é tão essencial para as

estruturas e para o funcionamento de nossa sociedade. (FOUCAULT, 2010a, p. 12-13; grifos do autor).

Nessa perspectiva e, de qualquer forma, parece existir um traçado fixo, um mapa estático dos territórios permitidos e proibidos, para esta ou aquela construção corporal e identitária, produzido em diversos espaços, dentre os quais, a docência. É como se para ministrar aulas na Educação Básica, a professora que fabricou seu corpo e identidade fora das rígidas normas de gênero tivesse que assumir uma identidade asséptica, higienizada, superior, moralizada, normalizada, heterocentrada, patologizada, normatizada, “decente”. Para ser professora da Educação Básica, só se reconhecendo e se assumindo como transexual. Às travestis essa é uma função proibida. Travestis só como professoras do sexo... Será mesmo?

Suspeito que com a educação as relações não se dêem de forma tão linear. A educação constitui-se num campo de pesquisa (SILVA, 2001, p. 2) repleto de tensões e procuro demonstrar aqui algumas delas, bem como o que está em jogo, sem procurar oferecer soluções mágicas ou salvacionistas.

Este texto está organizado em sete capítulos. No primeiro, intitulado A Fabricação da pesquisa e a cartografia das experiências trans* na docência, apresento a escolha metodológica para a elaboração da pesquisa. O segundo capítulo, denominado Experiências trans* no Brasil: um território em disputa traz uma análise do campo da pesquisa (SILVA, 2001, p. 2) como um território em permanente disputa de poder. No terceiro capítulo, intitulado Gênero, docência e governo, apresento uma problematização sobre as investidas biopolíticas em relação aos corpos e experiências trans*. No quarto capítulo, denominado Professoras trans* e a escrita de si, estão as análises das escritas de si das professoras trans* entrevistadas. No quinto capítulo, denominado Professoras Trans* e a experimentação de si analiso as narrativas das professoras sobre a sua formação e experiência docente, a respeito das suas razões para se fabricarem professoras, bem como as tramas que constituíram suas atitudes docentes trans*. O sexto capítulo, intitulado Professoras Trans* e a dupla constituição de si traz as análises das narrativas que se referem à profissionalização e às possibilidades de uma dupla constituição como professoras e profissionais do sexo. Além disso, constam também análises sobre a regulação dos corpos e experiências trans* nos movimentos sociais de

travestis e transexuais. No sétimo capítulo, intitulado Últimas considerações: da tessitura de novas perspectivas de pesquisa, além das últimas considerações, estão também algumas miradas para a questão das docências trans*, para além desta pesquisa, como possibilidades a serem exploradas em outras incursões intelectuais. Afinal, a pesquisa nunca acaba. Ela é infinita e se produz em meio aos encontros e acontecimentos no e com o campo.

CAPÍTULO 1

A FABRICAÇÃO DA PESQUISA E A CARTOGRAFIA DAS EXPERIÊNCIAS TRANS* NA DOCÊNCIA

“Não saio do meu lugar a tôa, porque travesti não é bagunça!”

(Luana da Lapa, 2010)

1.1 Carta cartográfica da pesquisa

Esta parte do texto apresenta a trajetória metodológica realizada para a fabricação da pesquisa e escrita da tese. Início a discussão pelo estranhamento com o campo de pesquisa. Estabeleço na sequência as relações desta pesquisa com a cartografia nos seus processos de fabricação. Em seguida, apresento uma descrição das entrevistas individuais realizadas. Logo após constam fragmentos das histórias de vida das professoras trans* entrevistadas. E, para finalizar, trago um quadro delineando um perfil do grupo de discussão²² realizado.

1.1.1 O estranhamento com o campo de pesquisa

Ao revisitar o campo de pesquisa (SILVA, 2001, p. 2) agora no doutorado pude perceber o que já havia desconfiado e observado empiricamente. Isto é, o campo certamente não é o mesmo que encontrei em 2010, quando realizei a pesquisa para a dissertação de mestrado. Algumas rupturas, deslocamentos e permanências ocorreram nesse curto espaço de

²² Optei por denominar este momento de grupo de discussão, em detrimento do conceito de grupo focal, amplamente utilizado pela Psicologia Social que utiliza métodos e enfoques de análise específicos e distintos dos adotados para esta pesquisa. Assim, esta pesquisa não se aproxima das análises comportamentais e tal momento coletivo não contou com a presença de uma/um assistente de pesquisa, aspectos caros à Psicologia Social e às análises empreendidas por meio de grupos focais. Para um estudo relacionado a grupos focais, consultar: BOMFIM, Leny A (trad). Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. In: **Physis Revista de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 19, nº 3, p. 777-796, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/physis/v19n3/a13v19n3.pdf>>. Acesso: 12 mar. 2016.

tempo²³. Esses deslocamentos e as tensões do campo, entretanto, já se anunciavam antes mesmo de 2010 e os elementos que contribuíram para essas transformações são diversos.

As experiências trans se constituíram como transtornos mentais (BENTO, 2006; 2008; SANTOS, 2010) a partir de um complexo sistema de discursos e saberes que funcionaram como verdade nas sociedades ocidentais (FOUCAULT, 2010a). Com isso, passaram a figurar no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM, produzido pela Associação Americana de Psiquiatria – APA e no Código Internacional de Doenças – CID, publicado pela Organização Mundial da Saúde – OMS, desde a década de 1980, como Transtornos da Identidade de Gênero. Entretanto, a partir do final dos anos 2000 se organizou um movimento de resistência (FOUCAULT, 1988) aos processos de patologização. Tal movimento constitui-se numa das condições de possibilidades dos deslocamentos no campo de investigação desta pesquisa e se expressa também e, principalmente, pela plataforma ativista internacional denominada *Stop Trans Pathologization*²⁴. De acordo com a página do movimento:

STP, Campanha Internacional Stop Trans Pathologization é uma plataforma ativista internacional, criada com o objetivo de incentivar a realização de ações pela despatologização trans em diferentes partes do mundo. No início, a Campanha STP foi uma iniciativa de grupos de ativistas precedentes, em sua maioria, do contexto espanhol. (STP, 2016, s/p; grifo das/os autoras/es).

Os principais objetivos descritos na página do movimento referem-se às áreas da saúde, jurídica, educação e segurança. Sobre isto, dizem as/os moderadoras/es da página:

Os **objetivos principais** da Campanha STP são a retirada da classificação dos processos de transição entre gêneros como transtorno mental nos catálogos diagnósticos (o DSM, da Associação Psiquiátrica Estadunidense, e o CID, da Organização Mundial de Saúde), o acesso a uma atenção sanitária trans-específica que seja pública e gratuita, a mudança do paradigma de atenção sanitária trans-específica

²³ Uma análise mais detalhada sobre estas transformações pode ser encontrada em (CARVALHO; CARRARA, 2015).

²⁴ Disponível em: <<http://www.stp2012.info/old/pt>> Acesso em: 25 nov. 2016.

de um modelo de avaliação a um enfoque de consentimento informado, o reconhecimento legal de gênero sem requisitos médicos, a despatologização da diversidade de gênero na infância, assim como a proteção contra a transfobia. (STP, 2016, s/p; grifos das/os autoras/es).

Berenice Bento e Larissa Pelúcio analisaram alguns aspectos desta campanha de despatologização e, sobre a organização do movimento, afirmam que:

[a]s primeiras manifestações nesse sentido ocorreram em Madri, Barcelona e Paris, em 2007. No ano seguinte, mais cidades tiveram mobilizações contra a patologização transexual. Em 2009, os desdobramentos da Campanha se estenderam. O mês de outubro daquele ano foi um marco nesse sentido, quando foram realizadas em 29 cidades de 17 países iniciativas para a eliminação do transtorno de identidade de gênero dos manuais internacionais de diagnóstico. (2012, p. 574).

Esta campanha permanece em pleno funcionamento e se amplia rapidamente. De acordo com a página do movimento:

Em outubro de 2016, aconteceram mais de **120 ações** em **47 cidades** de distintos continentes, marcando o Dia Internacional de Ação pela Despatologização Trans 2016 [em 22 de outubro]²⁵. Ademais, no momento (outubro de 2016), a Campanha STP conta com a adesão de 410 grupos e redes de ativistas, instituições públicas e organizações políticas de África, América Latina, América do Norte, Ásia, Europa e Oceania. (...) Além das mobilizações anuais em outubro, ao longo do ano a Campanha STP realiza atividades de informação, divulgação e reivindicação pela despatologização trans. (STP, 2016, s/p; grifo das/os autoras/es).

No Brasil, segundo BENTO e PELÚCIO (2012, p. 574) a campanha pela despatologização vem conquistando muitas adesões, desde 2010. Entretanto, tal postura não se constitui em uma unanimidade. Existem também muitos posicionamentos políticos contrários ao movimento de despatologização. O principal argumento acionado nesse sentido é de que a despatologização pode colocar em risco alguns direitos já adquiridos na área de saúde. O Sistema Único de Saúde – SUS funciona a partir do CID e institucionalizou o controle biopolítico sobre corpos e experiências trans a partir do processo

²⁵ O Dia Internacional de Ação pela Despatologização Trans não é fixo. É convocado em outubro pela STP. Para mais sobre isso, acessar: <<http://www.stp2012.info/old/pt>> Acesso em: 25 nov. 2016.

transexualizador. Neste processo, alguns procedimentos como a cirurgia de transgenitalização, são “garantidos” sem custo financeiro para a/o paciente. Ainda que tais procedimentos não estejam acessíveis a todo e qualquer corpo ou experiência trans. Isto é, acessar os procedimentos do processo transexualizador é para determinadas experiências trans (SANTOS, 2010). No entanto, para as autoras a patologização não garante direitos, mas sim a categorização e normalização das experiências trans. Nas palavras das autoras:

Ainda que algumas/ns ativistas temam pela perda de direitos conquistados como, por exemplo, no Brasil, a garantia de acesso gratuito ao processo transexualizador pelo Sistema Único de Saúde (SUS), acreditamos que a patologização não garantiu direitos de fato, mas impôs um modelo para se pensar a transexualidade como experiência catalogável, curável e passível de normalização. Tratou-se até aqui de um processo que qualificou alguns saberes científicos como os únicos capazes de dar respostas acertadas às vivências que desafiam as normas de gênero. Processo que, por outro lado, autoriza o tutelamento dos corpos e das subjetividades de pessoas que se reconhecem como transexuais. (BENTO, PELÚCIO; 2012, p. 574).

A inserção do diálogo e das disputas de poder dos feminismos no debate das questões trans* poderia ser considerada também como uma condição de possibilidade desses processos de rupturas e deslocamentos. Embora tais interfaces entre questões trans e feminismos sejam múltiplas e ocorram em diferentes espaços e tempos, destaco a sistematização política e intelectual das reivindicações propostas pelo transfeminismo²⁶, espaço virtual que reúne militantes que se reconhecem como travestis e mulheres transexuais²⁷ e que estão inseridas, na sua maioria e de formas diferentes, nos espaços acadêmicos. Isto se evidencia por meio de uma preocupação com a proposição sistematizada e prioritária de conceitos e a produção de textos acadêmicos e informativos, além de notificações, explicitando as tensões entre os movimentos identitários e este movimento que se reivindica pós-identitário.

²⁶ Para mais consultar: <<http://transfeminismo.com/>> Acesso em: 14 Fev. 2016.

²⁷ O Transfeminismo agrega homens trans* também nas suas discussões. Entretanto, as produções conceituais são protagonizadas pelas travestis e mulheres transexuais.

Uma destas preocupações e exercícios de deslocamento do pensamento expressa-se pela utilização do termo trans*, com asterisco ao final, que de acordo com o site do movimento social Transfeminismo, quer demonstrar uma abrangência maior de expressões de gênero. Neste sentido, nas palavras de Hailey Kaas Alves, uma das autoras e moderadora do site:

[o] termo trans pode ser a abreviação de várias palavras que expressam diferentes identidades, como transexual ou transgênero, ou até mesmo travesti. Por isso, para evitar classificações que correm o risco de serem excludentes o asterisco é adicionado ao final da palavra transformando o termo trans em um termo guarda-chuva [*umbrella term*] – um termo englobador que estaria incluindo qualquer identidade trans ‘embaixo do guarda-chuva’. Daí a ideia do guarda-chuva. Além disso, o termo também pode incluir pessoas trans* que se identificam dentro e/ou fora do sistema normativo binário de gênero, ou seja, da ideia normativa que temos de ‘masculino’ e ‘feminino’ que forma um binário. (ALVES, 2013, grifos da autora)²⁸.

Entretanto, como a nomeação opera pela exclusão, o termo guarda em si suas limitações e suas relações com as políticas identitárias, uma vez que em última instância, de acordo com a própria página do Transfeminismo: ***“[é] importante ressaltar que a identidade é soberana e as pessoas trans* tem a palavra final quanto a sua própria identificação.”*** (grifo meu). Optei por trazê-lo à discussão por considerar um deslocamento na tentativa de escapar de outros termos e categorizações que segmentam, definem e fixam apenas duas possibilidades para as experiências trans*, ou seja, travestis ou transexuais. Utilizarei esta grafia ao me referir a movimentos sociais e contextos que se pretendem não identitários ou pós-identitários. Isto é, para os quais, pelo menos em tese, a identidade não é uma questão política definidora de práticas sociais e modos de vida.

Embora uma sistematização sobre as lutas transfeministas no Brasil esteja em processo de construção pelas autoras trans*, algumas condições de possibilidades que produziram esses deslocamentos no pensar o feminismo parecem estar delineadas. Os pressupostos transfeministas deslocam o pensamento ao romper com a rígida lógica compulsória de gênero e

²⁸ Disponível em: <<http://transfeminismo.com/trans-umbrella-term/>> Acesso em: 14 fev. 2016.

sexualidade, corpos e prazeres. Para Jaqueline Gomes de Jesus e Hailey Kaas Alves:

No que se refere às mulheres transexuais e às travestis, é patente que, em nossa sociedade, elas não recebem o mesmo tratamento dado às mulheres cisgênero, popularmente tidas como mulheres “de verdade”, tampouco as mesmas oportunidades, de modo que as mulheres transexuais e as travestis, além de serem vitimadas pelo machismo, também o são por uma forma de sexismo, de base legal-biologizante, que lhes nega o estatuto da feminilidade ou da “mulheridade”. (JESUS; ALVES, 2010, p. 13; grifos das autoras).

A fixação do gênero por um determinismo biológico, no que se refere a experiências trans*, parece ser uma das questões de possibilidades históricas para que o Transfeminismo ou Feminismo Transgênero fosse inventado. Os desdobramentos dessa imposição acabaram por interditar espaços e aniquilar diferenças. Assim como as feministas lésbicas e negras norte americanas da década de 70, as mulheres trans* questionam esse silenciamento e querem sentir-se representadas pelo feminismo. Para Jaqueline Gomes de Jesus e Hailey Kass Alves:

O feminismo transgênero surge como uma crítica ao cissexismo ou dimorfismo e à falha do feminismo de base biológica em reconhecer plenamente o gênero como uma categoria distinta da de sexo e mais importante do que esta para o entendimento dos corpos e das relações sociais entre homens e mulheres. Entende-se que o feminismo tradicional, sem a recepção do transfeminismo, reforça a falácia, repetida cotidianamente, de que mulheres “de verdade” seriam aquelas com órgãos genitais femininos externos e internos (vagina e útero), ou ainda “as que engravidam”, ou que homens “de verdade” seriam aqueles com testículos e pênis, que podem penetrar alguém. (JESUS; ALVES, 2010, p. 13, grifos das autoras).

No dia 26 de janeiro de 2010 foi realizada uma pré-conferência de pessoas trans, como evento preparatório para a V Conferência Regional da Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans e Intersex – ILGA LAC²⁹, para a América Latina e Caribe, em Curitiba, no período de 27 a

²⁹ Participei desta conferência como delegada do poder público, pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Neste momento, coordenava o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual – NGDS, uma das únicas iniciativas históricas de se provocar o diálogo e pensar as políticas

30 de janeiro de 2010. Nesta pré-conferência houve um debate, no qual ativistas de outros países da América Latina trouxeram a reivindicação de inserção das mulheres trans* nos espaços políticos de debate do feminismo. Para tanto, acionaram o debate pelo Transfeminismo. Entretanto, a discussão acabou acirrando as tensões identitárias e a interface com os feminismos permaneceu como uma das divergências entre as militantes trans brasileiras e de outros países da América Latina. Nesse sentido, para Mário Felipe de Lima Carvalho e Sérgio Carrara:

É na sequência deste processo [de discussão sobre a possível relação entre feminismo e questões trans] que acontece, em janeiro de 2010, a V Conferência da ILGA-LAC em Curitiba, na qual houve um espaço exclusivo de debate entre ativistas trans sobre “transfeminismo”, quando lideranças de outros países da América Latina apresentaram este histórico de reivindicação para inclusão em espaços feministas e a necessidade de incorporação de uma perspectiva feminista em sua prática militante. É no descompasso dos bastidores que a categoria “transfeminismo” se configura como o principal desacordo entre ativistas brasileiras e de outros países da América Latina. Mesmo após toda a apresentação e contextualização da ideia de transfeminismo, uma importante liderança brasileira argumentava que, na realidade nacional, o uso do feminismo entre travestis e transexuais teria outro significado, e que, no Brasil, elas não se reivindicariam feministas. Aqui as categorias “feminismo” e “transfeminismo” não eram percebidas a partir dos significados construídos e expostos no debate, mas a partir das estratégias políticas que fizeram uso das mesmas de uma maneira que foi considerada oportunista e politicamente desleal. Por fim, o debate foi encerrado. (CARVALHO; CARRARA, 2015, p. 384-385; grifos dos autores).

A polêmica referida pela militante brasileira ainda é acionada nos espaços de discussão política dos movimentos sociais de travestis e transexuais quando a aproximação entre feminismo e questões trans* é provocada. Isto está relacionado com a concepção de feminismo que algumas

públicas educacionais coletivamente, reunindo gestão governamental e movimentos sociais organizados LGBT. Atualmente, este diálogo plural não existe mais. Foi interrompido e polarizado a uma só representação hegemônica do movimento LGBT, em 2012. O NGDS foi transformado em uma Coordenação da Educação das Relações de Gênero e Diversidade Sexual – CERGDS, cuja atuação se dá apenas a partir da concepção governista e oportunista de algumas Organizações Não governamentais sobre políticas públicas. Isto é, cumpre um roteiro desenhado por um governo machista, elitista, racista, capacitista e LGBTfóbico, negociado com uma **“vertente neoliberal, oportunista e tendenciosa do movimento LGBT, mais conhecida como GGG. Isto é, ‘de gays, por gays e para gays.’”** (Informação verbal, Marieli, Liga Brasileira de Lésbicas – LBL Paraná, 2013).

militantes transexuais assumiram para si e passaram a defender, ao se declararem feministas. De acordo com Bianca:

As mulheres trans se assumiram como feministas e mulheres “de verdade”, vivendo a transexualidade. É como se a transexualidade fosse algum tipo de experiência que elas estão vivendo e não uma condição. Ou seja, traíram o movimento ao renegar sua condição de trans, se assumindo apenas como mulheres e feministas, ainda por cima! Isso é uma afronta a nós militantes que estamos a tanto tempo dando a cara para bater em busca de políticas públicas específicas para travestis e transexuais (Bianca, nov., 2015; grifo da declarante)³⁰.

Esta fala evidencia a crítica elaborada por esta narrativa comum do movimento social de travestis e transexuais demonstrando que o que está em jogo, nesses debates, é a desestabilização de um estatuto identitário trans. Na narrativa de Bianca, este posicionamento fixo parece ter sido construído a partir de algum esforço político e pessoal das lideranças do movimento social de travestis e transexuais. Este estatuto segue sendo colocado em xeque por militantes que, ao se assumirem feministas, se desprendem do lugar fixo da identidade de transexuais. Até mesmo a forma de enunciar a experiência é alterada, passando de mulher trans à “mulher que vivencia a transexualidade, mulher na transexualidade, [mulher que vivencia aquilo que chamam de transexualidade] ou simplesmente mulher” (QUINTELA, 2014, p. 20-21; CARVALHO, 2011, p.13). No entanto, tais narrativas comuns dos movimentos sociais de travestis e transexuais encontram também contra narrativas como a da professora Milena, uma das entrevistadas para esta pesquisa, por exemplo. Para ela:

Eu me reconheço como mulher. E heterossexual porque eu gosto de homem. Porque eu odeio essas definições de travesti e transexual. Eu odeio! Eu acho que se a gente falasse numa política de mulher, acabou! É óbvio que a demanda seria diferente de uma mulher cis e de uma mulher trans, porque a mulher cis é de um jeito e a mulher

³⁰ Relato colhido durante o XI Encontro Regional Sul de Travestis e Transexuais e I Jornada de Redução das Vulnerabilidades às Hepatites Virais, Sífilis, Tuberculose e Dsts da população de travestis e transexuais, realizado em Curitiba, no período de 12 a 16 de novembro de 2015. Embora esta seja uma fala, dentre tantos discursos heterogêneos, ela referenda uma narrativa comum do movimento social de travestis e transexuais reunido neste evento. Para mais sobre o assunto, consultar: (CARVALHO; CARRARA, 2015, p. 340-341).

trans é de outro. Mas, antes de tudo a gente tinha que colocar mulheres cis e mulheres trans e trabalhar juntas. Porque daí a gente parava com esse negócio de aí eu sou assim, eu sou assado, eu sou assim, eu não uso o pênis, eu uso o pênis, ah, eu sou operada então eu já sou mais mulher, sendo que todas são mulheres, são figuras femininas e eu quero isso, sabe? Óbvio que cada uma se identifica como quiser, até pelo ego delas querem se achar às vezes mais que as outras, mas eu acho que se todas pegassem e falassem: - Ó, vamos falar como mulheres cis e mulheres trans. Ah, mas as feministas encaram a gente... As feministas, vamos trabalhar elas. Ai, porque não são mulheres... Somos mulheres e acabou! (Milena Branco, E, 2015)

Esta narrativa de Milena demonstra que embora exista uma narrativa comum no movimento social de travestis e transexuais sobre as ameaças e perigos que uma aproximação entre as questões trans e os feminismos pode produzir, tal narrativa não é eficiente a ponto de determinar a inexistência de possibilidades de aproximação. Além disso, essa discussão está relacionada também com um afastamento estratégico do movimento social de Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais – LGBT e com uma aproximação dos movimentos feministas e dos espaços de discussão de políticas para mulheres. Nesta perspectiva:

Entretanto, para algumas informantes envolvidas nesse afastamento do movimento LGBT, o que estava em jogo era uma certa “coerência identitária”. Uma vez que elas não se identificavam com a identidade transexual, que fixaria a pessoa num processo de transição, e sim com a luta para que fossem reconhecidas como mulheres, não faria sentido se manterem numa militância que reitera o seu “não reconhecimento” como mulheres. (CARVALHO; CARRARA, 2015, p. 341; grifo dos autores).

Este deslocamento foi acionado também por algumas lideranças do movimento social de travestis e transexuais devido a diversos fatores, tais como: a tutela produzida por muitas lideranças lesbianas e gays, mais expressivamente gays, sobre as lideranças travestis e transexuais; a utilização das identidades e a manipulação política das imagens estigmatizadas de travestis e transexuais para a captação de recursos financeiros a serem utilizados em prol das demandas de gays (CARVALHO, 2011, p. 34).

No entanto, a tensão e a disputa política que articula as discussões sobre feminismos e questões trans* está longe de ser encerrada e têm se fortalecido nos últimos anos, especialmente pelas redes sociais. Isso se deve a algumas transformações específicas da contemporaneidade:

Nos últimos dois anos, a reivindicação da categoria “transfeminismo” voltou à cena militante. Alguns elementos do contexto atual são necessários para esta compreensão: (i) o afastamento das ativistas do [Coletivo Nacional de Transexuais –] CNT³¹ e a diminuição das disputas identitárias internas (significativo uso de “trans” ou “pessoas trans” ao invés de “travestis e transexuais” e aumento de espaços de participação na gestão de políticas públicas nas quais tal diferenciação não importa ou deixou de importar), (ii) a organização política em nível nacional de homens transexuais, (iii) a ampliação no acesso ao ensino superior e aumento relativo na escolaridade média das e dos militantes, (iv) mudança na literatura acionada como inspiradora das conformações identitárias e políticas (saindo da psicanálise para as ciências sociais e a teoria *queer*), (v) o surgimento de outras formas de organização diferentes das ONGs como os coletivos universitários, e (vi) a democratização no acesso à internet e as novas tecnologias de comunicação e informação, e o surgimento da categoria “ciberativista independente”. (CARVALHO; CARRARA, 2015, p. 384-385; grifos dos autores).

De acordo com um mapeamento preliminar realizado por Thiago Coacci (2010), a discussão sobre transfeminismo, no Brasil, data dos anos 2000. O autor apresenta diversas situações de exclusão de mulheres trans* dos espaços de discussão política do feminismo ao longo da história, fundamentadas pelo argumento do determinismo biológico. Isto é, pelo questionamento se mulheres trans* são mulheres. Tal questionamento se apoia no argumento ligado à suposição de que a genitália denunciaria a presença de um pênis-falo e a “falta” de vulva e vagina no corpo trans* feminino (BENTO, 2006; SANTOS, 2010).

O intrigante é que essas interdições permanecem. No VIII SENALE – Seminário Nacional de Lésbicas e Mulheres Bissexuais, por exemplo, realizado em Porto Alegre – RS, no período de 29 de maio a 01 de julho de 2014, com a participação de aproximadamente 200 mulheres, o tema foi Lesbianidades e

³¹ De acordo com CARVALHO; CARRARA, (2015, p. 384; grifos dos autores): “No final de 2005, é fundado o Coletivo Nacional de Transexuais (CNT) que teve papel central na construção da política do processo transexualizador no âmbito do sistema único de saúde.”

Feminismos: enfrentando o machismo, o racismo e a lesbofobia. Neste encontro que acontece desde 1996³², situações de interdição de mulheres trans* vêm acontecendo desde 2006.

Em 2006, a organização do SENALE chamou pela primeira vez uma militante trans que se autodenomina feminista para um debate. Bárbara Graner foi convidada para compor a mesa intitulada “[o] movimento de lésbicas em interface com os movimentos: feminista, negr@s, pessoas com deficiência, prostitutas, bissexuais e transexuais”. Entretanto, a organização não autorizou a permanência da palestrante no restante do evento, sob a argumentação de que a presença de mulheres transexuais deveria ser votada na plenária final do encontro. Este mesmo argumento já havia sido acionado no 10º Encontro Feminista Latinoamericano e do Caribe, realizado em São Paulo, no ano de 2005. (COACCI, 2010, p. 141).

Em 2014, no VIII SENALE, a discussão sobre se mulheres trans* são mulheres e merecem estar neste espaço de debate político começou já na leitura e aprovação do regimento. Por um longo tempo, discutiu-se, com a presença de uma única mulher trans no espaço, sobre a participação ou não dessas militantes no seminário. Por fim, depois de muitos debates e embates, ficou definido um eixo de discussão específico sobre as demandas trans* neste evento³³. No entanto, na Carta de Porto Alegre³⁴, aprovada no VIII SENALE,

³² Foram realizados oito seminários desde 1996. I SENALE 1996 – Rio de Janeiro/RJ; II SENALE 1997 – Salvador/BA; III SENALE 1998 – Betim/MG; IV SENALE 2001 – Aquiráz/CE; V SENALE 2003 – São Paulo/SP; VI SENALE 2006 – Recife/PE; VII SENALE 2010 – Porto Velho/RO; VIII SENALE 2014 – Porto Alegre/RS. No período de 10 a 12 de junho de 2016 foi realizado o IX SENALE, em Teresina/PI. O encontro agora se denomina SENALESBI, devido a uma definição da plenária final do VIII SENALE. No encontro do Piauí, as questões trans, assim como a pauta lesbiana, foram subsumidas pelo debate sobre bifobia. Não existiu nenhum eixo sobre questões trans neste SENALESBI. Participaram apenas duas mulheres trans que, **“não estavam à vontade para falar, se posicionar ou pautar questões trans” (Informação verbal, Mariana, nov., 2016)**. Para saber mais sobre a história do SENALE, ver: <<https://senale.wordpress.com/historia/>> Acesso em: 14 fev. 2016.

³³ A discussão foi tão acirrada que a mulher trans que estava presente se ausentou do restante do seminário e uma militante que se reconhece como não trans e lésbica, da Liga Brasileira de Lésbicas – LBL São Paulo coordenou o grupo sobre as questões trans*. Em conversa com essa militante, ficou explícita a articulação política das mulheres feministas favoráveis à participação de mulheres trans* no seminário: **“preferimos fazer o eixo e garantir o convite e a acolhida das mulheres trans* no próximo SENALE, do que abrir mão da pauta pela falta de representatividade das trans* no momento. A discussão foi tensa desde o começo, desde o regimento. Nos articulamos para garantir o espaço político para as mulheres trans*, mas foi super tenso, a hostilidade era gigante e aquela velha história de que trans* não são mulheres e mimimi...” (Informação verbal, Mariana, jul., 2014)**. Sobre o encontro deste ano de 2016 no Piauí, Mariana complementa: **“e, agora, estamos sendo acusadas, não pelas companheiras trans*, de roubar o protagonismo das pessoas trans*”**

evidencia-se, dentre outras questões, o apagamento de uma discussão fundamental para as mulheres trans*, isto é, a transfobia:

AFIRMAMOS como diretriz estratégica para a construção de uma sociedade sem machismos, sem sexismos e livre da lesbofobia e bifobia, o estreitamento do diálogo do movimento lésbico feminista com os diferentes movimentos sociais, bem como a necessidade da interiorização geográfica de nosso debate, reafirmando o compromisso das signatárias desta carta em fortalecer o diálogo junto às organizações de transexuais e travestis nos seus estados. (PORTO ALEGRE, jul., 2014; grifo do coletivo de mulheres).

Nessas andanças pelo campo de pesquisa (SILVA, 2001, p. 2) e do contato, na época do mestrado, com um movimento de travestis e transexuais identitário e maciçamente feminino, isto é, representado na sua maioria por mulheres trans e travestis, me deparei com uma multiplicidade de movimentos e coletivos que se reivindicam identitários, pós-identitários, transfeministas e transgêneros. Neste processo e percurso de produção desta pesquisa de doutoramento foi possível perceber que o campo que se apresenta é plural. Isto não significa dizer, entretanto, que este meio está alijado das disputas de poder. Ao contrário, a multiplicidade e a diferença parecem ter acirrado tais disputas.

Essas outras configurações da militância política produziram saberes e conceitos fundamentais, como o conceito “cis”, utilizado para nomear a norma e denunciar os privilégios aos quais uma experiência que não é trans* tem acesso nas sociedades ocidentais. Esta acessibilidade por sua vez acontece de forma tão “natural” que, muito provavelmente, quem tem este acesso nem se dá conta disso (Letícia LANZ, 2015, p. 73-74). Outros tantos conceitos e problematizações produzidos pelo movimento trans identitário e pós-identitário contribuíram para o debate político e epistemológico dessas questões, promovendo um deslocamento de referencial importante no cenário.

O conceito cis é potente na medida em que questiona a reiteração e naturalização das normas binárias de gênero. No entanto, esta produção

no SENALE de Porto Alegre, só por que garantimos o eixo. Afff, difícil, viu? É que o melhor seria não ter eixo nenhum né? Mas, também, não me arrependo e faria tudo de novo...” (Informação verbal, Mariana, nov., 2016).

³⁴ Disponível em:

<<http://lblr.blogspot.com.br/2014/06/senale-carta-de-porto-alegre-e.html?spref=fb>> Acesso em: 04 jul 2014.

conceitual produziu também outro efeito de poder. Isto é, o conceito cis é comumente utilizado para produzir compulsoriamente uma espécie de identidade hegemônica das experiências cis. Como se todas elas fossem iguais e formassem um bloco monolítico. Ao entender que a constituição de identidades opera pela exclusão, penso que quando utilizado nesta perspectiva o conceito perde a potência, uma vez que as experiências cis não se constituem como iguais e menos ainda conformam uma identidade. Tais experiências, assim como as experiências trans* são múltiplas e singulares. E ainda que exista um padrão e uma norma cisgênera, qualquer generalização nesse sentido me parece perigosa.

As produções discursivas cheias de ódio que destilam ofensas racistas, machistas, LGBTfóbicas (Tatiana LIONÇO; Débora DINIZ, 2009, p. 52), têm se difundido especialmente nas redes sociais. São comuns os comentários das denominadas *hard femmes*, *radfem* ou feministas radicais³⁵ nesse sentido. Por isso mesmo questiono essas falas, venham de onde vierem, pois compreendo que não produzem deslocamentos produtivos do pensamento, do ponto de vista da reflexão crítica, do debate político ou mesmo intelectual. Isto ao invés de abalar a ordem vigente, produz outras formas de regulação e mantém o que está posto. Suspeito que os efeitos dessas narrativas são viscerais, passionais e que pouco produzem no que se refere ao questionamento da ordem vigente além de um vazio conceitual e político. Talvez se possa fazer a crítica de outro modo e não a partir de tal estratégia que perpetua a ordem, isto é, o mundo como está e as coisas como estão.

O que poderia ser colocado em jogo é a elaboração de uma ontologia crítica de nós mesmas/os, conforme Michel Foucault (1988), analisando tanto os limites e imperativos sociais criados historicamente, quanto às possibilidades de escapar dessas redes de captura. Isso significa uma transformação de atitude e de postura diante do mundo, diante de si e das/os outras/os, como elabora Margareth Rago:

³⁵ Esses termos são comumente acionados para designar as feministas que reivindicam que mulheres trans não são mulheres e não deveriam ter acesso aos espaços feministas de debate político porque estes devem ser reservados àquelas que possuem vulva e vagina. Para mais ver:

<<http://transfeminismo.com/afinando-a-nocao-de-socializacao-e-refutando-algumas-distorcoes/>> Acesso em: 04 mar. 2016.

Problematizar a relação estabelecida com o mundo, com o outro e consigo mesmo parece, assim, condição fundamental para que se possam abrir novas saídas mais positivas e mais saudáveis para o exercício da liberdade e a invenção da vida (RAGO, 2002, p. 15).

Além disso, me parece que talvez o problema esteja nos usos que se tem feito dos conceitos, uma vez que a generalização, com conotação pejorativa, de que toda experiência que não é trans* é cis e, por ser cis, se constitui em um inimigo em potencial, não pode falar ou não tem nada a acrescentar ao debate político e epistemológico a respeito das questões trans, por exemplo, produz a cristalização da transfobia³⁶ e dificulta, quando não inviabiliza, o debate e o enfrentamento coletivo da ordem vigente em todos os âmbitos. Afinal, nem todas as experiências cis são iguais, assim como nem todas as experiências trans*, ou outras quaisquer.

Nesta perspectiva, me parece que tais usos conceituais representam de certa forma um perigo do presente, considerando as generalizações e regulações que operam. Para Michel Foucault:

Eu gostaria de fazer a genealogia dos problemas, das *problematizações*. Minha opinião é que nem tudo é ruim, mas tudo é perigoso, o que não significa exatamente o mesmo que ruim. Se tudo é perigoso, então temos sempre algo a fazer. Portanto, minha posição não conduz à apatia, mas ao hiperativismo pessimista. Acho que a escolha ético-política que devemos fazer é determinar qual é o principal perigo. (FOUCAULT, 1995, p. 256; grifo do autor).

Utilizar um conceito para questionar a norma é diferente de determinar, compulsoriamente, o que uma experiência é. Rotular todas as experiências não trans* como cis e aí neste lugar fixo, pré-estabelecido e “quadrado” colocar todas as multiplicidades possíveis de se colocar no mundo como não trans* me parece um processo determinista, compulsório e violento. Ou seja, representa um desvio de rota em relação aos principais perigos do presente que se evidenciam pelo fortalecimento do conservadorismo. O argumento de que se está atuando politicamente com esta estratégia para revidar a categorização realizada sobre corpos e experiências trans* me parece desfocado, uma vez

³⁶ Termo utilizado para nomear as violências direcionadas às/aos sujeitas/os que se reivindicam como travestis, transexuais ou transgênerxs. (JESUS, 2012, p. 11; LANZ, 2015, p. 427-428).

que esta categorização é histórica e nosológica. Tal categorização tem na sua genealogia, como já exposto, o discurso médico e das ciências *psi* – vertentes da psicologia, psiquiatria e psicanálise e a produção discursiva do “transexual verdadeiro” como ideal regulatório, a partir do qual todas as outras fabricações resultariam em identidades, subjetividades e experiências falhas, a serem (re)conduzidas à norma (BENTO, 2006; 2008; SANTOS, 2010).

Este exercício de nomeação me parece um tanto equivocado por acionar uma moral ligada à identidade de gênero. Assim como aquela ligada à cor da pele ou ao biótipo representativo da negritude. Não me parece produtivo que uma experiência possa ser julgada e condenada, a priori, por sua orientação sexual, identidade de gênero ou raça normativas. Assim como não me parece produtivo esse investimento sobre as experiências não-normativas. Pois, se assim for, empobrece e esvazia de sentido o debate ético-político. Talvez seja interessante pensar a **utilidade** desses conceitos a partir da enumeração de todos os privilégios que corpos e experiências brancas, heterossexuais, cis, cristãs, de classe média alta, não gordas e sem deficiência, por exemplo, possuem nas sociedades ocidentais que operam pela lógica do racismo, heterocisnormatividade, moral cristã, elitismo, gordofobia³⁷ e capacitismo³⁸. A problematização destas questões e o questionamento das normas instituídas me parece contribuir, de forma potente, para a discussão e o debate crítico,

³⁷ Gordofobia é um conceito que vem sendo trabalhado nos movimentos sociais feministas, nas redes sociais e na academia. Questiona a norma da magreza compulsória. Para Jarid Arraes, gordofobia consiste num “acentuado desconforto e sentimento de repulsa contra pessoas gordas.” (2012). Disponível em: <<http://blogueirasfeministas.com/2012/09/gordofobia-um-assunto-serio/>> Acesso em: 21 out. 2016. Para mais sobre isso, ver: (Luiza RIBEIRO, 2014); (Andreza, NORONHA; Camila DEUFEL, 2014).

³⁸ Capacitismo também é um conceito que vem sendo discutido nos movimentos sociais de deficientes, nas redes sociais e na academia. Questiona a norma compulsória que valoriza corpos sem deficiências. No entanto, a categoria capacitismo ainda encontra dissonâncias no campo. Sobre isso, Anahi Guedes de Mello afirma que: “Capacitismo é um debate ainda em aberto entre meus pares acadêmicos do campo dos estudos sobre deficiência, mas que [sic] dentro do movimento da deficiência ainda há quem o desaconselha por considerá-lo um termo eufemista. Isso mostra a relativização do foco acadêmico, à medida que ativistas dos movimentos da deficiência se opõem a conceitos e categorias das pesquisadoras e pesquisadores ao referendar[-se] a partir da experiência vivida da deficiência. Assim como algumas feministas dos movimentos sociais já acusaram feministas da academia de ‘generólogas’, também sou chamada, implicitamente em tom acusatório, de ‘deficientóloga’” (GUEDES DE MELLO, 2016, grifos da autora).

Disponível em:

<<http://www4.planalto.gov.br/ipcd/entrevistas/anahi-guedes-de-mello-e-o-debate-sobre-genero-e-deficiencia>> Acesso em: 20 out. 2016. Para mais sobre isso, consultar: (GUEDES DE MELLO, 2013; 2016).

político, ético e epistemológico deslocando e desnaturalizando os efeitos de poder e a ordem por eles produzida, tomada muitas vezes como natural.

Percebi também nesse processo que a necessidade de regulação identitária e de hierarquização das identidades produzidas pelo próprio movimento social, que havia se mostrado já lá no mestrado, em 2010, permanece vívida, ainda que se expresse de formas distintas, em todos os segmentos, inclusive naqueles que se reivindicam pós-identitários.

Nesta perspectiva, algumas situações têm sido cada vez mais frequentes na academia e nos movimentos sociais contemporâneos, além de acontecer em outros espaços e, tem me incomodado. Isto é, a autorização da fala sobre este ou aquele assunto, sobre este ou aquele problema de pesquisa, sobre este ou aquele objeto de pesquisa atrelada ao acionamento e a reivindicação de uma identidade específica. Este é um movimento de autorização e interdição de discursos que se pretende articulado pela “crítica” à apropriação dos espaços e das pesquisas, que abordam questões trans, por pesquisadoras/es que não se reconhecem como trans*, por exemplo. Sobre essa questão, no XI Encontro Regional Sul de Travestis e Transexuais, realizado em Curitiba, em 2015, duas lideranças do movimento social de travestis e transexuais, disseram:

Às pesquisadoras que já fizeram trabalhos sobre travestis e trans o nosso muito obrigado. Mas, agora, nós falamos por nós mesmas na academia! (Patrícia, Liderança do Movimento Nacional de travestis e transexuais, 2015).³⁹

Só quem pode falar, com legitimidade sobre pessoas trans, são as pessoas trans. Nós é que falamos sobre nós. Chega de outras pessoas falarem de nós. Nem que para isso a gente se recuse a participar de pesquisa que não seja feita por uma companheira trans. (Alice, Liderança do Movimento Social de travestis e transexuais, 2015).

³⁹ Essa fala foi feita na mesa redonda sobre Educação, na qual fui docente, realizada no XI Encontro Regional Sul de Travestis e Transexuais e I Jornada de Redução das Vulnerabilidades às Hepatites Virais, Sífilis, Tuberculose e Dsts da população travestis e transexuais. O evento foi realizado pelo Transgrupo Marcela Prado em Curitiba, no período de 12 a 16 de novembro de 2015. A mesa de educação aconteceu no dia 13 pela manhã. Os nomes são fictícios. Para mais sobre o evento, consultar:

<<http://transgrupotmp.blogspot.com.br/2015/10/xi-encontro-regional-sul-de-travestis-e.html>>
Acesso em: 02 fev. 2016.

As falas de Patrícia e Alice não representam exatamente uma novidade, mas sim uma tensão instalada em diversos espaços de discussão dos movimentos sociais e de vários grupos de pesquisa. Esta tensão é histórica e vem sendo anunciada há algum tempo⁴⁰, principalmente nas redes sociais e em eventos acadêmicos⁴¹.

O diálogo entre a academia e os movimentos sociais está imbricado em relações de poder, assim, tem sido repleto de conflitos e críticas produzidas por ambas as partes. Mas tem produzido também relações importantes e potentes de abertura do debate e de visibilidade às questões trans* nos espaços acadêmicos, ao se fazer pesquisa com as pessoas trans* e, também, ao se referendar o acesso dessas pesquisadoras e pesquisadores trans* a espaços até pouco tempo interditos. Tais espaços interditos⁴² funcionam como um dispositivo (FOUCAULT, 2010a) e se constituem tanto a partir do que é visível quanto daquilo que se coloca como invisível. Para Joseli Maria Silva: “(...) o espaço se institui como um dos elementos mais eficazes da construção das táticas polimorfas de poder, (...) que garantem a manutenção das normas compulsórias de gênero” (SILVA, 2009b, p. 149).

Assim, não se trata de negar a importância de que cada vez mais pesquisadoras que se reconhecem como fabricações fora das normas vigentes de gênero e sexualidade estejam nas universidades produzindo conhecimento

⁴⁰ No XX ENTLAIDS – Encontro Nacional de Travestis e Transexuais que atuam na luta contra AIDS – “Da FORMAÇÃO à PREVENÇÃO” – Estratégias para o fortalecimento do exercício da Cidadania da População Trans Brasileira, realizado pelo Transgrupo Marcela Prado em parceria com a ANTRA – Articulação Nacional de Travestis e Transexuais, em Curitiba, no ano de 2013, por exemplo, uma liderança deste movimento disse estar cansada de ser “**rato de laboratório**” (*Informação verbal, Daniella, set., 2013*). Após a sua fala, realizada durante o debate em uma mesa redonda sobre educação, o coletivo de travestis e transexuais formado por diversas representantes de todas as regiões do Brasil apoiou a militante aplaudindo cada uma das razões por ela apresentadas para tal desabafo. Os argumentos que se seguiram podem ser sintetizados num que se refere aos usos que pesquisadoras/es fazem de travestis e transexuais para as suas pesquisas e a frequente falta de retorno a quem participou do processo. Desta forma, este coletivo nacional explicitou seu descontentamento e sua recusa em participar de pesquisas acadêmicas nestas condições. O nome Daniella é fictício. Para mais sobre este evento, consultar: <<http://transgrupotmp.blogspot.com.br/2013/05/xx-entlaids-encontro-nacional-de.html>> Acesso em: 02 fev. 2016.

⁴¹ Para mais sobre o assunto, ver: <<http://transfeminismo.com/pessoas-trans-como-produtoras-do-conhecimento-emancipacao-e-agencia/>> e também <<http://www.politicadocus.com/index.php/noticias/item/456-tensao-entre-ativismo-e-universidade-esquenta-debate-no-desfazendo-genero>> Acesso em: 02 fev. 2016.

⁴² Para mais sobre isso, consultar: ORNAT, Márcio José. Espaços interditos e a constituição das identidades travestis através da prostituição no Sul do Brasil. In: **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**. UEPG, v. 3, n. 1, 2012. Disponível em: <<http://177.101.17.124/index.php/rlagg/article/view/3336>> Acesso em: 12 fev. 2017.

de outras formas, distintas daquelas dos movimentos sociais. Também não se trata de negar a importância de que todas as pesquisadoras dêem retorno de suas pesquisas à sociedade como um todo e, principalmente, àquelas e àqueles que participaram do processo. Nem tampouco se trata de deixar de se reconhecer a rede de privilégios na qual estamos todas e todos, de alguma forma, enredadas/os. A narrativa de Keila Simpson a respeito deste debate desloca a narrativa comum elaborada por Patrícia e Aline. Para ela:

Claro que as pessoas podem e devem falar junto conosco na academia. Isso vai fortalecer um pouco o transitar destas travestis que estão na academia. Que estão adentrando a academia e agora com essa facilidade que o ENEM está fazendo [utilização do nome social], certamente teremos outras trans [na academia]. E a gente compreende que o transitar na academia não é muito fácil. A academia é um lugar de exclusão sim, de muita exclusão, de preconceito, de discriminação. E as travestis já vem da rua com essa condição total. Então ela chega na academia e se ela não tiver essas pessoas que já estão lá transitando há mais tempo como aliadas em potencial nas escritas, nas discussões, nos embates, nos debates, nas convergências, nas divergências, o transitar dela na academia se tornará pior ainda. Então, eu acho sim que podem conviver harmoniosamente dentro da academia e obviamente as pessoas que estão lá, quem já produziu e quem está produzindo dentro da academia, têm dado um ganho muito bom pra gente justamente fazendo isso que você diz de incentivar que as trans vão pra academia. Não condicionar elas: que elas vão ter que sair de um lugar pra ir pra academia. Não. Mas é dizer assim: esse lugar também pode ser seu. Porque nós vamos assim fazer a diferença nas academias do Brasil como um todo e até nas internacionais, quando a gente ocupar elas. (Keila Simpson, E, 2015)

Keila evidencia a importância de que pessoas não trans* pesquisem e produzam com as experiências trans* na academia. Para ela isso contribui na inserção do tema em debate e também para que o transitar daquelas pesquisadoras trans* na academia aconteça de forma menos violenta. Para ela: ***“[e]ntão, eu acho que se a gente tiver a expertise e o reconhecimento de quem não é da nossa população, ainda que desse olhar de fora da nossa população, vai ajudar a gente lá dentro.” (Keila, E, 2015).***

Embora Keila seja uma liderança importante no cenário nacional do movimento de travestis e transexuais e sua fala seja valorizada pelo coletivo,

ainda resistem alguns posicionamentos políticos nesse âmbito que me soam equivocados. Tais posicionamentos generalizam e colocam todas as pesquisas e as pesquisadoras em um mesmo grupo homogêneo, denominado frequentemente de “academia”, sem diferenciar aquelas que atuam por meio de uma ética, sem se sobrepor a quem participa do processo daquelas que se apropriam e colonizam as experiências. Tais posicionamentos equivocados buscam regular a atividade acadêmica, controlar os temas a serem pesquisados ou mesmo governar a forma como pesquisadoras devem ou não fazer suas pesquisas, o que podem, ou não, falar; ameaçam boicotar pesquisas sobre determinados temas como uma estratégia de “reserva de mercado acadêmico trans*”. Diante de tais posicionamentos, penso que talvez seja interessante perguntar quem autoriza o discurso sobre determinados temas de pesquisa? Fundamentada/o em quais bases? Nas palavras de Michel Foucault:

Suponho que em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 2004a, p. 8-9).

Esta materialidade do discurso se fez sentir em uma situação recente, num dos encontros do Cine Labin⁴³, em 2014, quando o professor Dr. Jamil Cabral Sierra discutiu o filme *Paris is burning*⁴⁴ e mencionou que a diretora Jennie Livingston foi criticada e teve sua capacidade de criação questionada por ser lesbiana e branca e discutir as experiências de homens gays e negros. Então, a partir do teor dessas críticas poder-se-ia entender que para discutir

⁴³ Mostra de cinema sobre corpo, gênero e sexualidades, organizada pelo Laboratório de Investigação em Corpo, Gênero e Subjetividades na Educação – LABIN, da Universidade Federal do Paraná – UFPR, do qual faço parte como pesquisadora, na reitoria da UFPR.

⁴⁴ *Paris is burning*, Jennie Livingston, 1991, Estados Unidos da América, 78 min. Documentário filmado em meados dos anos 80 e finalizado em 1990. É uma crônica sobre a “ball culture” de New York e as denominadas minorias culturais que participavam e organizavam este evento: comunidade homossexual latina e afro-americana. *Ball Culture* ou *Vogue* foi uma “cena underground” muito específica, na qual se misturavam desfile de moda com habilidades de dança como o *breakstreet*, movimentos hieróglifos do Antigo Egito e ginástica olímpica. Cantoras-performers como Grace Jones e Madona utilizaram-se deste movimento para compor seus estilos. Disponível em: <http://www.interfilmes.com/filme_24158_Paris.Is.Burning.html> Acesso em: 15 mar. 2015.

homossexualidades negras masculinas é pré-requisito que se possua e acione a identidade a qual se está problematizando?

Acompanham estas situações inúmeras outras nas quais se diz que por se “ser” hetero não se pode abordar, com legitimidade, a questão de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais – LGBT. Por se “ser” lesbiana não se pode articular uma fala a respeito das questões trans*, porque não se “vive essa condição”. Ou ainda que: se a fala é sobre questões trans* teremos que, impreterivelmente, ter um “sujeito trans*” falando... No limite desta argumentação, poder-se-ia questionar, como fez o pesquisador André Duarte, no *V Colóquio Latino-Americano de Biopolítica*, *III Colóquio Internacional de Biopolítica e Educação* e *XVII Simpósio Internacional IHU*⁴⁵, que:

(...) nesta perspectiva, quem não foi torturada/o não poderá questionar teoricamente a questão da tortura e quando se tratar de discutir assassinatos, então, ninguém neste plano poderá fazê-lo, uma vez que não foram assassinadas/os... (Informação verbal, 2015).

Penso que essa crítica do pesquisador e professor André Duarte traduz a indignação frente à violenta investida de controle e governo das pesquisas, na medida em que pode provocar um deslocamento no pensamento, atitude cada vez mais rara nas sociedades contemporâneas. Esta crítica radicaliza e ao mesmo tempo ironiza o argumento construído para defender que “para falar sobre determinado tema de pesquisa, com legitimidade, você precisa ser sujeito!”, acionado em diversos espaços na defesa de uma sociedade identitária (FOUCAULT, 2010). Em uma interessante análise do cartaz utilizado para a divulgação do *V Colóquio Internacional Michel Foucault: Por uma vida não fascista*, o pesquisador André Duarte evidencia seu caráter provocativo, estratégico e inventivo. Para André Duarte:

⁴⁵ O *V Colóquio Latino-Americano de Biopolítica*, *III Colóquio Internacional de Biopolítica e Educação* e *XVII Simpósio Internacional IHU* são promovidos pelo Instituto Humanitas Unisinos – IHU, PPG em Educação, PPG em Filosofia, PPG em Saúde Coletiva da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e PPG em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os dois Colóquios e o Simpósio Internacional IHU têm em comum o interesse de pesquisadoras/es em problematizar práticas biopolíticas que produzem formas particulares de ser sujeito nas sociedades contemporâneas. Em 2015, o evento foi sediado pela UNISINUS, em São Leopoldo, Rio Grande do Sul, no período de 21 a 24 de setembro. Para saber mais sobre este evento, consultar:
<<http://www.ihu.unisinos.br/eventos/agenda/517-saberes-e-praticas-na-constituicao-dos-sujeitos-na-contemporaneidade>> Acesso em: 02 fev. 2016.

O enunciado [do encontro] assumia a forma proposicional de manifesto político e interpelava aqueles que o liam, exigindo a recusa e o combate de uma vida fascista tal como ela nos se apresenta agora, nos dias que correm. Também o próprio cartaz do evento anunciava, [por meio de uma fotografia de Michel Foucault com um sorriso olhando diretamente para a/o espectadora/r da imagem] ainda que de maneira implícita, a forma de luta foucaultiana que se requer travar contra a vida fascista da atualidade. (...) o enfrentamento político da vida fascista na atualidade deveria passar pela coragem de olhar o fascismo contemporâneo de frente e sorrir dele, como que recomendando o sorriso espirituoso enquanto poderosa arma intelectual, capaz de questionar e impor o descrédito e a derisão às pretensões da vida fascista (DUARTE, 2009, p. 35).

FIGURA 2 – CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO 5º COLÓQUIO INTERNACIONAL
MICHEL FOUCAULT – CAMPINAS – SP



FONTE: <http://www.coloquiofoucault2008.mpbnet.com.br/>

Essa inventividade de sorrisos e desconstruções das reformulações de normas e regras nos espaços e tempos os quais, em princípio, não se espera, me parece uma atitude potente diante de tantas práticas e intervenções

reguladoras e normalizadoras. É com o sorriso como arma intelectual que pretendo seguir com esta pesquisa.

Tal deslocamento do pensamento provoca também uma reflexão crítica a respeito daquelas situações nas quais ativistas feministas jovens têm bradado nas redes sociais que: **“o feminismo será interseccional ou não será!”**⁴⁶ ou ainda que **“o feminismo será transfeminismo ou não será!”**⁴⁷ Como assim não será? De quais formas serão operacionalizadas as práticas para que não seja? Talvez desqualificando as lutas feministas históricas e outras que ousem pensar diferente? Talvez silenciando, apagando ou exterminando as diferenças? Por meio das redes sociais? Nos coletivos? Nos espaços acadêmicos? Em todos os lugares? Talvez instaurando um regime de controle do pensamento e normatizando/regulando os modos de vida? Diante de tamanha regulação, normalização, determinismo, compulsoriedade, vigilância e controle me parece produtivo questionar se com isso não se estaria produzindo a mesmidade. Para Michel Foucault:

Veja bem, se a identidade é apenas um jogo, apenas um procedimento para favorecer relações, relações sociais e as relações de prazer sexual que criem novas amizades, então ela é útil. Mas se a identidade se torna o problema mais importante da existência sexual, se as pessoas pensam que elas devem “desvendar” sua “identidade própria” e que esta identidade deva tornar-se a lei, o princípio, o código de sua existência, se a questão que se coloca continuamente é: “Isso está de acordo com minha identidade?”, então eu penso que fizeram um retorno a uma forma de ética muito próxima à da heterossexualidade tradicional. (FOUCAULT, 2004, p. 265-266, grifos do autor).

Essas situações, do meu ponto de vista, criam uma armadilha pela qual se aciona uma identidade, de certa forma “essencializadora”, que exclui. Nesta perspectiva, para Foucault:

⁴⁶ Disponível em: <<https://www.facebook.com/EuQueSouIntolerante/posts/166517093503955>> Acesso em: 15 fev. 2017.

⁴⁷ Disponível em: <<http://transfeminismo.com/?s=o+feminismo+ser%C3%A1+transfeminista+ou+n%C3%A3o+ser%C3%A1>> Acesso em: 15 fev. 2017.

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também é a *interdição*. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. Tabu do objeto, ritual da circunstância, **direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala**: temos aí o jogo de três tipos de interdições que se cruzam, se reforçam ou se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar. (FOUCAULT, 2004a, p. 9; grifos meus).

A partir desses processos, uma regulação do pensamento é instaurada por uma ordem do discurso deflagrada que produz um conjunto de práticas regulatórias. Como bem colocou a professora e pesquisadora Maria Rita de Assis César em uma brilhante contribuição no *V Colóquio Latino-Americano de Biopolítica, III Colóquio Internacional de Biopolítica e Educação e XVII Simpósio Internacional IHU: “todo mundo virou polícia!” (Informação verbal, 2015)*.

Com isso, constitui-se uma questão teórico-política importante, diante da qual prefiro pensar, pelo viés do conceito foucaultiano que me produz como intelectual específica, preocupada com as questões políticas, epistemológicas e intelectuais do presente. Desta forma, sem tentar colonizar as subjetividades e sem deixar de considerar a importância das produções de saberes advindos do campo de pesquisa (SILVA, 2001, p. 2), dos movimentos sociais ou de “sujeitos”, me confiro a autoridade de não precisar de identidade para pensar e me posicionar teórica, epistemológica e politicamente. Nesse sentido, faço pesquisa com pessoas trans* e não sobre, apesar de não me reconhecer como trans*. Isto não significa concordar com tudo ou fazer o que tais pessoas esperam de mim. Como pesquisadora, numa relação ética, na qual não uso as pessoas como degrau, nem procuro estabelecer a colonização dessas experiências, tenho conseguido atingir meus objetivos teóricos, uma vez que como intelectual específica e ao contrário de Agrado⁴⁸ – personagem travesti do filme *Tudo sobre Minha Mãe* de Pedro Almodóvar – não me sinto pressionada a agradar ninguém, nem mesmo este ou aquele movimento social.

⁴⁸ *Tudo sobre minha mãe*, Pedro Almodóvar, 1999, Espanha, 101min. Nesse filme do diretor Pedro Almodóvar, *Agrado* é uma travesti que se torna assessora e amiga de uma atriz famosa. Por um problema com a namorada, em um determinado dia a atriz não se apresenta. Agrado, ao justificar o cancelamento da apresentação da peça naquele dia, assume o palco e diz às pessoas que falará sobre sua vida.

Tal diálogo, aqui referido, expressa a narrativa produzida por Agrado que, ao discorrer sobre a própria existência, relata: “*Me chamam Agrado, porque toda a minha vida sempre tento agradar aos outros*”. (ALMODÓVAR, 1999).

Além do mais, como pesquisadora de um grupo que tem se dedicado a estudar e teorizar sobre as políticas e teorias pós-identitárias, o Laboratório de Investigação em Corpo, Gênero e Subjetividades na Educação – LABIN/UFPR entendo que seria, no mínimo, contraditória a necessidade de acionar uma identidade para autorizar uma fala competente teoricamente sobre o que quer que seja. Isto está delimitado sim pelo meu interesse de pesquisa e pela possibilidade de articular uma questão de pesquisa com teorizações de forma competente intelectualmente.

No que se refere ao problema político no âmbito da militância nos movimentos sociais, compreendo que questões como racismo, machismo, sexismo, lesbofobia, transfobia, bifobia e homofobia são importantes para todas e todos, sem exceção, e precisam de um aporte teórico bem definido para uma análise intelectual bem fundamentada. Afinal, vários coletivos representativos tanto dos movimentos sociais negros, quanto feministas e LGBT têm percebido e narrado que esta discussão se constitui como uma questão delicada nas práticas sociais. Muitos desses coletivos compreendem que enquanto negras e negros discutirem racismo somente entre seus pares, feministas discutirem feminismo somente entre um grupo seletivo inteligível culturalmente como mulheres e, enquanto o movimento LGBT discutir LGBTfobia apenas entre “sujeitos”, a transformação profunda das relações assimétricas de poder e da sociedade machista, sexista, lesbofóbica, transfóbica, bifóbica, homofóbica e racista fica cada vez mais distante⁴⁹. O alcance do debate fica restrito às/aos, de certa forma, já “convertidas/os”. Com isso, não quero dizer que essas discussões não são importantes, mas sim que podem ser ampliadas.

⁴⁹ Disponível em:

<<http://www.cpfcultura.com.br/2015/08/19/raca-e-racismo-no-brasil-contemporaneo-com-carlos-medeiros-integra/>> Acesso em: 02 fev. 2016.

Consultar também:

<<http://www.ibahia.com/a/blogs/sexualidade/2012/07/07/a-homofobia-e-um-problema-de-todos/>> Acesso em: 02 fev. 2016.

Ver ainda: <<http://www.mundojovem.com.br/artigos/homofobia-na-escola-desafio-de-todos-nos>> Acesso em: 02 fev. 2016.

Acessar também: <<http://www.revistaforum.com.br/questao-de-genero/2015/03/12/intervindo-no-machismo-cotidiano/>> Acesso em: 02 fev. 2016.

Ainda nesse sentido, muitas vezes, o acionamento da identidade ao se pensar intelectualmente sobre uma questão teórica e política, na perspectiva dos estudos pós-identitários pode ao invés de contribuir, atrapalhar a elaboração do pensamento. Afinal, como se costuma dizer nos debates entre coletivos de movimentos sociais LGBT, “algumas vezes não basta ser sujeito”⁵⁰. Não basta “ser sujeito” porque, nesta perspectiva pós-identitária, é fundamental que se discuta para além da identidade, a partir da operação de um distanciamento e da utilização qualificada de conceitos e teorias como ferramentas para analisar problemas de pesquisa, isto é, questões teóricas e políticas do presente que se desdobram em práticas sociais. A discussão me parece mais ampla do que a materialidade do sujeito. Afinal, o que está em jogo são justamente os efeitos de exclusão e violência que o acionamento de uma identidade específica provoca.

Essa imposição compulsória de uma identidade acaba por traçar imperativos identitários que, por definição, excluem. Ao analisar a referência ao sujeito identitário e de direitos, tanto no movimento social LGBT, como nos projetos educacionais que têm sido cada vez mais inspirados por eles, Maria Rita de Assis César, André Duarte e Jamil Cabral Sierra (CÉSAR; DUARTE; SIERRA, 2013) problematizam a polarização política, teórica e epistemológica produzida nesse processo. Sem deixar de valorizar e reconhecer as importantes conquistas políticas, sociais e jurídicas produzidas nesses contextos, a autora e os autores questionam o preço a ser pago pela assunção das identidades de gênero e sexuais, de forma essencializada, em detrimento de transformações mais profundas na conformação social das instituições ocidentais. Tais conformações, por sua vez, permanecem praticamente inalteradas, classificatórias, normatizadas e normalizadas. Nas palavras da autora e dos autores:

A questão que nos parece problemática é a seguinte: nesse modelo escolar identitário, a instituição continua a excluir o desconhecido, isto é, todos aqueles que ela considera como abjeção incompreensível (SANTOS, 2010). No interior do modelo identitário, indivíduos e experiências de corpo e de

⁵⁰ Disponível em: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/category/teoria-feminista/>> Acesso em: 02 fev. 2016.

gênero considerados como inclassificáveis e ininteligíveis permanecem por definição excluídos do universo escolar ou nele são incluídos sob o pretexto de sua domesticação normalizada (CÉSAR; DUARTE; SIERRA, 2013, p. 197).

A partir dessas críticas, é possível pensar em que medida a assunção de uma identidade normalizada e domesticada, além de sua articulação para a garantia de direitos sociais e civis, cria também outro regime de poder e verdade sobre o sexo, o corpo e os prazeres, que por si só produz, além de ganhos políticos, a exclusão, a sujeição e a normalização dos modos de vida.

O que desejei explicitar é que a partir de um lugar teórico pós-estruturalista e pós-identitário não é possível continuar fortalecendo o discurso da identidade para interditar algumas falas e posicionamentos e privilegiar outros, em defesa desta ou daquela identidade nas pesquisas.

Penso que o que está em jogo é a produção de pesquisa e de elaboração teórica a partir das diferentes experiências e com os sujeitos do tema que mais me interessa e me dá prazer. É evidente que as produções intelectuais são múltiplas e as linhas de pensamento são plurais. A abordagem de uma pesquisadora trans* sobre tais questões, provavelmente, será diferente da minha, por exemplo. Nesse sentido, Keila afirma:

Obviamente que quando as pessoas trans – as travestis, mulheres e homens transexuais – estiverem lá dentro não é que o trabalho delas vai ser mais ou menos do que os que já foram produzidos, mas ela vai ter um outro olhar. É o sujeito que vai falar sobre os sujeitos que ele conhece, de onde ele veio, de onde ele é oriundo. Então, eu acho que isso não tem que ser... Não é que vai ser melhor. Mas, é um outro olhar e a gente precisa desse olhar. Eu preciso do olhar de uma travesti doutora. Ela dentro da academia. Como é que ela vai me observar? Ela, nesse patamar de doutora e eu na rua prostituída. Então, eu acho que isso vai substancialmente trazer mais elementos pra gente continuar construindo as políticas públicas específicas aqui fora. (Keila Simpson, E, 2015)

É este processo de fabricação múltiplo e ao mesmo tempo singular que enriquece o debate. Em nenhum momento procurei aqui desconsiderar a experiência de subjetivação e o protagonismo de absolutamente ninguém. O que busquei foi tensionar esta relação de regulação do pensamento acadêmico

e do ativismo político por discursos impositivos, classificadores, compulsórios, generalistas e violentos.

É interessante observar que neste movimento essas narrativas e posturas diante das questões acabam por produzir justamente os efeitos que se deseja enfrentar. Pesquisas sobre os mais variados temas não deixarão de existir porque este ou aquele segmento proíbe a fala ou mesmo se nega a participar. A elaboração da pesquisa trata-se de outra relação, a qual cabe à pesquisadora e sua orientadora, guiadas por uma postura ética, definirem. Assim, suspeito que estratégias como as de se negar a participar de pesquisas feitas por pesquisadoras que não são trans* ou de tentar proibir que essas pessoas pesquisem essas experiências pelo simples fato de não “serem sujeitos”, por exemplo, não sejam as mais articuladas e produtivas. Suspeito que tais estratégias acabarão por hostilizar pesquisadoras que se importam com estas experiências e não evitarão que pesquisas **sobre trans** sejam realizadas a despeito das narrativas e experiências dos sujeitos. E ainda que tais pesquisas não sejam éticas ou que não se importem com as falas e demandas dos movimentos sociais e “sujeitos”, desde o ponto de vista “desses sujeitos”, se cumprirem uma série de normas acadêmicas, ainda serão pesquisas. Portanto, me parece que a questão é muito mais a qualidade teórico-epistemológica e o comprometimento ético da pesquisadora do que a sua identidade de gênero, racial ou sexual.

Uma última questão sobre a interseccionalidade que tem sido acionada em diferentes espaços, ora como teoria, ora como metodologia. É uma abordagem da qual tenho me aproximado, e que me parece interessante. Entretanto, penso que não é uma abordagem simples de se fazer e que, nem de longe, é uma perspectiva salvacionista. Mas pode ser uma possibilidade de se articular as diferentes questões frente à problemática dos privilégios. No entanto, entendo que, assim como *queer*, interseccionalidade não é uma identidade que pode ser acionada, como se pudéssemos dizer: “sou interseccional”. Mas sim uma categoria de análise teórica, uma forma de questionar o mundo e as normas regulatórias. Nas práticas sociais, no entanto, a interseccionalidade torna-se ainda mais complexa, tendo em vista que não basta reconhecer privilégios e acionar a interseccionalidade, se não deixamos

de tentar colonizar experiências de forma esperta e oportunista, e se não conseguimos compreender que as experiências são multifacetadas e não podem ser reduzidas a uma única categoria, experiência ou prática.

As questões que se colocam em jogo nesta pesquisa, portanto, possibilitam um acionamento dos três domínios do pensamento de Michel Foucault. Segundo Foucault (1995a, p. 262) os três domínios do seu pensamento são:

primeiro, uma ontologia histórica de nós mesmos em relação à verdade através da qual nos constituímos como sujeitos de saber; segundo, uma ontologia histórica de nós mesmos em relação a um campo de poder através do qual nos constituímos como sujeitos de ação sobre os outros; terceiro, uma ontologia histórica em relação à ética através da qual nos constituímos como agentes morais.

Assim, tomando seus conceitos como ferramentas, bem como o questionamento e a crítica radical⁵¹, como atitude intelectual, pretendo compreender e explicar os processos que possibilitaram tais práticas e que nos constituem como sujeitos das relações entre saber-poder-verdade na contemporaneidade.

1.1.2 A fabricação da pesquisa

O conceito de fabricação aqui utilizado remete à produção e à montagem, isto é, à fabricação dos corpos e identidades de trans* que, por iconoclasta analogia, foi utilizada neste capítulo. A fabricação dessa tese, bem como a estruturação dos parágrafos, as leituras, os *insights*, a articulação conceitual, teórica, metodológica e a montagem de cada capítulo são caminhos percorridos pelas histórias de ingestão de progesterona e estrogênio, inúmeras

⁵¹ Para Foucault, uma crítica radical se constitui em uma atitude. Tal atitude fundamenta-se em alguns pressupostos específicos. Nas palavras do autor: “Mas, sobretudo, vê-se que o foco da crítica é essencialmente o feixe de relações que amarra um ao outro, ou um a dois outros, o poder, a verdade e o sujeito. E se a governamentalização é mesmo esse movimento pelo qual tratasse na realidade mesma de uma prática social de sujeitar os indivíduos por mecanismos de poder que reclamam de uma verdade, pois bem, eu diria que a crítica é o movimento pelo qual o sujeito se dá o direito de interrogar a verdade sobre seus efeitos de poder e o poder sobre seus discursos de verdade; pois bem, a crítica será a arte da inservidão voluntária, aquela da indocilidade refletida. A crítica teria essencialmente por função o desassujeitamento no jogo do que se poderia chamar, em uma palavra, a política da verdade” (FOUCAULT, 1990, p. 5).

aplicações de silicone industrial⁵², intervenções cirúrgicas para a colocação de próteses de silicone, depilações com pinça, cera ou laser. São histórias sobre conversões de pênis em neovagina, intermináveis correções das cirurgias de transgenitalização, a cuidadosa maquiagem, a escolha das roupas e acessórios, o corte e a cor do cabelo, enfim, histórias sobre desejo e o capricho para fabricarem corpos viáveis no gênero escolhido⁵³, desejado e identificado⁵⁴.

A fabricação deste texto aproximou-se, assim, dos processos caprichosamente planejados e aplicados dentre os quais esses sujeitos

⁵² De acordo com a reportagem de Andrea Inocente (2006), o silicone industrial é de fácil acesso. A substância pode ser adquirida em qualquer loja de produtos automotivos e materiais de construção, sem questionamentos. Algumas empresas enviam o produto à/ao cliente via SEDEX, mediante o pagamento de um boleto bancário. Além disso, é uma substância barata. A equipe desta reportagem, por exemplo, adquiriu, no ano de 2006 na cidade de Rio Preto, localizada no Estado de São Paulo, várias bisnagas, com 100 gramas cada, de silicone industrial pelo valor de R\$ 4,50 cada. O silicone industrial é aplicado com seringas de uso veterinário, geralmente utilizadas para aplicar injeções em cavalos, também facilmente adquiridas em qualquer loja de produtos veterinários. Ainda segundo a reportagem, travestis e transexuais recorrem a esse método por ser mais barato e acessível, uma vez que médicos se negam a “implantar silicone em homens”. O texto ainda informa que segundo o Coordenador Estadual da Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica, Antônio Carmo Graziosi, esse procedimento seria antiético. Para o médico, travestis deveriam passar pelo mesmo processo que transexuais para terem acesso aos procedimentos cirúrgicos. Para mais acessar: INOCENTE, Andrea. Bombadeiras do mal. In: **DiárioWeb**. Disponível em: <<http://www.diarioweb.com.br/noticias/imp.asp?id=74513>>. Acesso em: 09 fev. 2017. Para Leandro Luongo de Matos *et al.* (2009, p. 510), “[a] substituição de tecidos vivos por materiais inertes tem sido realizada há muitos anos em diversas especialidades médicas. Atualmente, o substituto inerte mais utilizado é o silicone, composto orgânico sintético, com uma cadeia carbono intercalada por átomos de silício, que pode ser encontrado sob a forma de sólido, gel e líquido (dimetilclorosilano). O uso de silicone líquido em injeções subcutâneas com fins estéticos se tornou popular após a Segunda Guerra Mundial, sendo considerado um método rápido e de baixo custo, se comparado à cirurgia plástica convencional. Essa substância foi originalmente desenvolvida para fins industriais e elétricos, jamais tendo recebido autorização para uso como implante em tecidos moles. No entanto, as injeções de silicone continuam a ser usadas por profissionais não-médicos, particularmente em transexuais e travestis, para feminilizar o rosto, mamas, glúteos e músculos da panturrilha”. Para mais acessar: <http://apps.einstein.br/revista/arquivos/PDF/1155-Einsteinv7n4p509-11_port.pdf> Ver também: <<http://www.fcm.unicamp.br/drpixel/pt-br/discussao-de-casos/inje%C3%A7%C3%A3o-de-silicone-industrial-intramam%C3%A1rio-aspectos-mamogr%C3%A1ficos>> Acesso em: 10 fev. 2017.

⁵³ É importante tensionar a ideia de escolha, pois em alguns contextos, acaba por se fragilizar, considerando que essa escolha não é exclusivamente subjetiva e não se constitui numa prática repleta de liberdade como pode parecer em uma primeira interpretação. Maria Rita de Assis César (2009) problematiza a questão da “escolha” ao discuti-la relacionada ao gênero oposto e ao nome social de transexuais e travestis: “É importante ressaltar que a ideia de escolha é sempre muito frágil, pois as experiências transexuais demonstram múltiplas formas de estar no mundo como homem e mulher” (CÉSAR, p. 11).

⁵⁴ Para Berenice Bento (2006; 2008), o gênero identificado, gênero de destino ou gênero adquirido consiste naquele o qual a/o transexual reivindica ser reconhecida/o. Já o gênero atribuído seria aquele ligado estritamente à genitália, com o qual a/o transexual foi designado ao nascer.

também recorrem para construir seus corpos e identidades, com o objetivo de tornarem-se reais, ou seja, inteligíveis (BUTLER, 2000, p. 168). Tais processos compreendem procedimentos carregados de sentidos, significados e repletos de sofrimento e também de luto. Entretanto, esses processos também podem ser tomados como subversivos, irreverentes, e de acordo com as narrativas, profundamente compensatórios, a cada procedimento realizado.

Além disso, para os processos de fabricação desta pesquisa, embora não ignore a importância política e teórica produzida pela nomeação e questionamento das normas de gênero vigentes, ou seja, a nomeação e o questionamento de corpos e subjetividades não trans*, daqui em diante utilizo o termo cis com asterisco ao final. Com isso, pretendo produzir uma problematização a um possível efeito de hegemonia, normalização e padronização. Tal efeito de poder se dá pela utilização do termo cis para nomear e separar corpos e subjetividades que não são trans*, sem considerar a multiplicidade de experiências e formas de se colocar no mundo como não trans*.

1.1.3 Cartografia das experiências: a vida da pesquisa

Fabricar esta tese suscitou uma imersão em procedimentos metodológicos específicos que se constituem em um posicionamento político e epistemológico diante das narrativas de professoras trans* sobre a docência na Educação Básica. Um posicionamento que pressupõe a multiplicidade, a diferença, o encontro e o acontecimento (ZOURABICHVILI, 2009). As trajetórias produziram-se como uma cartografia das experiências de docência trans* na Educação Básica.

Sobre a cartografia, Gilles Deleuze (2005, p. 53) em um capítulo do livro *Foucault* no qual analisa a obra *Vigiar e Punir* de Michel Foucault, afirmou que este se constitui em um novo cartógrafo, por analisar as articulações entre forças e saberes que atuaram, e atuam, na construção das sociedades ocidentais. Para Gilles Deleuze:

(...) em Foucault nada se fecha realmente. A história das forças, arquivo, é duplicada por um devir das forças, diagrama.

É que as forças aparecem em “toda relação de um ponto a outro”: todo diagrama é um mapa, ou melhor, uma superposição de mapas. E, de um diagrama a outro, novos mapas são traçados. Por isso não existe diagrama que não comporte, ao lado dos pontos que conecta, pontos relativamente livres ou desligados, pontos de criatividade, de mutação, de resistência; e é deles, talvez, que será preciso partir para se compreender o conjunto. É a partir das “lutas” de cada época, do estilo das lutas, que se pode compreender a sucessão de diagramas ou seu re-encadeamento por sobre as descontinuidades. Pois cada um deles mostra como se curva a *linha do lado de fora* (...), sem começo nem fim, linha oceânica que passa por todos os pontos de resistência e que faz rodar, entrechoca os diagramas, sempre em função do mais recente. Que curiosa torção da linha foi 1968, linha de mil aberrações! Daí a tripla definição de escrever: escrever é lutar, resistir; escrever é vir-a-ser; escrever é cartografar, “eu sou um cartógrafo”. (DELEUZE, 2005, p. 53; grifos do autor).

Neste importante texto, Deleuze explica a mobilidade e a fluidez da cartografia. Uma forma de fazer pesquisa que produz diversos mapas em movimento e superpostos, com pontos desconectados que talvez sejam exatamente os pontos dos quais se deseja partir para a compreensão do conjunto. Pontos que se referem à análise crítica das lutas do presente para o entendimento das questões deste tempo. Tal concepção suscita uma escrita potente. Uma escrita cartográfica, capaz de explicitar o movimento do campo de pesquisa. Ainda de acordo com o autor, Foucault (1975, p. 3 apud DELEUZE, 2005, p. 53)⁵⁵ afirma “ser um cartógrafo”, no sentido de desenhar os diagramas de forças e saberes que constituíram historicamente as sociedades ocidentais.

Esses diagramas de forças poderiam ser entendidos como mapas das relações de poder, da escritura dos espaços entre lugares fixos, dos territórios movediços, das margens, das intensidades e das fronteiras fluídas. Nesta perspectiva, para Durval Muniz Albuquerque, Alfredo Veiga-Neto e Alípio de Souza Filho:

Uma das contribuições trazidas pelas obras de Michel Foucault seria, justamente, esse deslocamento do olhar daquilo que sempre foi considerado como central, nuclear, essencial para

⁵⁵ FOUCAULT, Michel. Sur la sellette. In: **Les Nouvelles Littéraires**, nº 2477, 17 mar. 1975, p. 3. Entrevista conduzida por J-L. Ezine. (An interview with Michel Foucault. *History of the Present*, nº 1, p. 2-3, 14, fev. 1985).

se entender o funcionamento da sociedade e das instituições, para aquilo que era descrito como periférico, marginal, menor, fronteiriço. Como cartógrafo de nosso tempo e de nosso mundo, Foucault teria deslocado seu olhar para as bordas constitutivas da racionalidade ocidental ao se dedicar a estudar a desrazão, a loucura, a anormalidade, a monstruosidade, a sexualidade, o corpo, a literatura, os ilegalismos, os infames, tudo aquilo que a racionalidade moderna excluiu, desconheceu, definiu como passível de punição, de normalização, de medicalização. Sua obra fez aparecer uma nova geografia de nosso pensamento e de nossas práticas ao ir buscar naquilo que foi considerado minoritário, desviante, criminoso, invisível, ameaçador, as próprias operações fundamentais de constituição do que somos e daquilo que fizemos e fazemos com nós mesmos. (ALBUQUERQUE JÚNIOR; VEIGA-NETO; SOUZA FILHO, 2008, p. 9).

O pensamento e as teorizações de Foucault possibilitam uma perspectiva de análise que desloca a crítica ao perceber que é exatamente aquilo que uma sociedade exclui e coloca discursivamente às margens que a define. Isto é, o que produz seus desenhos e contornos. Diante disto, embora exista um mapa fixo traçado pelos cânones e metanarrativas oficiais sobre as questões do presente, uma análise produzida a partir das margens, das fronteiras e das experiências e modos de vida não-normativos produz outras visibilidades e dizibilidades, ou seja, diagramas de forças (ALBUQUERQUE JÚNIOR; VEIGA-NETO; SOUZA FILHO; 2008, p. 10).

Desta forma, tomo o pensamento e as teorizações de Foucault como ferramentas para refletir sobre as experiências de docência-decente na Educação Básica. Para tanto, analiso as narrativas de professoras trans* sobre a docência e seus efeitos de poder na escola. Suspeito que existam efeitos de poder que produzem de alguma forma uma docência-decente que vem regulando a atuação das professoras, trans* e cis*, a partir de uma moral normalizadora.

Tomo também esta questão do presente como um acontecimento. E a partir desta premissa, por meio dos processos cartográficos produzo “uma pesquisa aberta, que valoriza a experiência e a inventividade do desejo, uma ‘pesquisa-devir’” (Flávia GUIDOTTI, 2007, p. 119, grifo da autora). Uma pesquisa-devir pretende registrar o espaço “entre” as relações de poder, isto é, os encontros entre sujeitos, pensamentos e acontecimentos. Assim, a

cartografia possibilitou um entendimento sobre o acontecimento. Para Denise Mairesse (2003, p. 261-262):

O acontecimento fala por si e rompe com todas as certezas e evidências do que nos parece mais sagrado. Nesse sentido, o acontecimento rompe com a linearidade do tempo, funda um tempo outro no qual presente, passado e futuro coexistem. Desafia as lógicas cartesianas de progresso e evolução, e inventa outros caminhos nunca imaginados.

Neste sentido, a opção política e epistemológica pela cartografia produziu uma conexão com as experiências postas discursivamente pela sociedade às suas margens e a produção de diagramas destas relações de força e de seus efeitos na escola e na docência. Possibilitou a cartografia da “vida que pulsa e não para de movimentar-se nos territórios educacionais.” (OLIVEIRA; Marilucy PARAÍSO, 2012, p. 159).

A cartografia suscita, assim, um traçado singular, em processo, por meio do esboço de choques contínuos entre os diagramas e as diversas incursões no campo de pesquisa (SILVA, 2001, p. 2). O delineamento desses diagramas produziu pensamentos e formas de análise não moralizantes, isto é, sem a exigência de que algo seja prescrito. Neste sentido, fez-se necessário criar um espaço, no âmbito da pesquisa em educação, para a análise e a discussão que, de forma incisiva, franca e corajosa, questionam as formas normativas e moralizadas de se estar no mundo.

Num ensaio intitulado *Um Manifesto de menos*, sobre o dramaturgo, encenador e cineasta italiano Carmelo Bene, Deleuze afirma que a autoria está sujeita a dois tipos de exercício. Por um lado, “de um pensamento se faz uma doutrina, de uma maneira de viver se faz uma cultura, de um acontecimento se faz História. Pretende-se assim reconhecer e admirar, mas de fato normaliza-se” (DELEUZE, 2010, p. 37). Por outro lado, entretanto, é possível também pensar no sentido de se “extrair devires contra a História, vidas contra a cultura, pensamentos contra a doutrina, graças ou desgraças contra o dogma.” (DELEUZE, 2010, p. 37).

Os caminhos das pesquisas em educação convergem, majoritariamente, para planejamentos pré-traçados, objetivos pré-definidos em sua finitude, finalidades bem (de)limitadas e objetos previamente conceituados e fixos,

produzindo mapas planos compostos por linhas retas. A cartografia, por sua vez, desterritorializa a pesquisa em educação, ao produzir a subversão destes postulados e protocolos. As trajetórias da pesquisa não consistem em caminhos fixos e pré-traçados para saber, desvelar ou “revelar” as coisas do mundo, mas, sim, em formas de pensar que tomam as narrativas das experiências mundanas como fragmentos de uma potência do pensamento. A cartografia produz, então, não um mapa linear, composto por linhas retas, mas diagramas multidimensionais, compostos por linhas curvas e fugidias que traçam os escapes e os deslizamentos. Para Thiago Ranniery Moreira de Oliveira e Marilucy Alves Paraíso: “[a] cartografia é uma figura sinuosa, que se adapta aos acidentes do terreno, uma figura do desvio, do rodeio, da divagação, da extravagância, da exploração.” (2012, p. 163). Da mesma forma, para Sueli Rolnik: “(...) a cartografia é um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo os movimentos de transformação da paisagem.” (RONILK, 1989, p. 15).

Assim, a cartografia desloca o próprio estatuto das pesquisas em educação ao problematizar a concepção hegemônica do que se definiu historicamente como o método mais adequado de se fazer pesquisa em educação. Nessa perspectiva, para Sueli Rolnik:

(...) paisagens psicossociais também são cartografáveis. A cartografia, nesse caso, acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos e a formação de outros mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos. Sendo tarefa do cartógrafo dar língua para afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias. (ROLNIK, 1989, p. 15).

O ato de cartografar aponta, portanto, a precariedade que a ficção da celebração de um método seguro de pesquisa em educação suscita. Isto é, a cartografia traz para o jogo o esquema de saber-poder-verdade (FOUCAULT, 2010) do pensar e do fazer pesquisas em educação na contemporaneidade. Isto se dá a partir da cartografia de objetos de pesquisa, de temas, de experiências e práticas constituídas como menores neste campo. Experiências

que escapam por todos os lados das instituições e de suas normas e que desestabilizam, com suas narrativas e diagramas, as certezas provisórias do campo das pesquisas em educação. Nas palavras de Thiago Ranniery Moreira de Oliveira e Marilucy Alves Paraíso:

Uma cartografia desliza as noções essenciais de objetos de pesquisa que estão em algum lugar desde já e para sempre. Eles, sejam quais forem, de onde forem ou vierem, de um mar ou de um deserto, de uma festa ou de um pântano, correm, são fluidos, quase gasosos: escapam. O objeto cartográfico é a dissolução da forma e a instauração da velocidade. Primeiro, porque um objeto a ser cartografado não é, assim, algo fixo (um objeto de dado empírico, organizado e fechado segundo as exigências da representação): ele é como alguma coisa que se estende sobre uma superfície, geográfico, geológico e que pode tomar emprestado um grande número de modos de existir. O que temos são processos de (des)territorialização, que se fazem nas conexões entre fluxos heterogêneos, dos quais qualquer objeto e seus contornos são apenas uma resultante parcial que transborda por todos os lados. (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 165).

A cartografia se infla de sentido, ao se transformar em “[e]xpressão de uma pesquisa errante que navega na embriaguez do movimento pela sua própria mudança. Partir. Sair. Deixar-se um dia perder a cabeça. Ir quebrar em algum lugar. A cartografia não dispensa a viagem.” (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 164). Nesta viagem cartográfica, fabricar uma cartografia dos acontecimentos proporcionou um traçado de outra marcação das redes de poder-saber-verdade sobre a docência-decente na escola. Como a pesquisa foi produzida por meio da análise das narrativas de professoras trans* sobre a experiência de produzir-se docente e, sobre a escola, pode-se compreender que o desenho constituído pela tese não se conforma como um mapa geográfico que pretende a representação de um território estático. O desenho produzido assemelha-se ao que se poderia denominar de mapa cartográfico, no sentido que lhe configurou Deleuze, ou seja, um mapa de produção de sentidos. Este mapa pode ser entendido ainda como uma carta-cartográfica que apresenta territorialização e materialização dinâmica a respeito dessas experiências. Em uma interessante elaboração sobre a diferença entre o mapa geográfico e o mapa elaborado pela/o cartógrafa/o, Cintia Adriana Vieira Gonçalves, (2009, p. 72-73) afirma que:

As diferenças são determinadas por códigos previamente determinados. Os critérios de normalidade seriam os mapas, ou seja, um metro-padrão para medir e classificar aquilo que se observa. Se o profissional se atém à necessidade de aplicar o mapa à experiência (ou ao território), tudo que diferir daquele tenderá a ser rejeitado. O cartógrafo, ao contrário, busca produzir uma língua, uma existência no processo de mistura e separação das situações que percorre. Tenta dar voz àquilo que surge constantemente na atualidade de seu tempo, procurando não excluir o que é estranho ou angustiante por não ser previamente mapeado.

Cartografar significou também desenhar as linhas que se produziram e se desfizeram no processo da pesquisa, bem como a produção de uma língua para conferir sentido a esse desenho. Os diagramas cartográficos foram fabricados exatamente sob o desejo de analisar aquilo tomado como estranho ou angustiante, isto é, as narrativas de professoras trans* sobre uma docência-decente que produziu um território de abjeção na escola (BUTLER, 2000). Esta produção buscou também as transformações e os movimentos dos territórios subjetivos. Isto suscitou uma inserção no campo de pesquisa como produção da diferença e de outros modos de existência (FOUCAULT, 1984; 1985). Cynthia Farina argumenta sobre a singularidade dos territórios subjetivos produzidos pela cartografia. Para a autora:

Um território desse tipo é coletivo, porque é **relacional**; é **político**, porque envolve interações entre forças; tem a ver com uma **ética**, porque parte de um conjunto de critérios e referências para existir; e tem a ver com uma **estética**, porque é através dela como se dá forma a esse conjunto, constituindo um modo de expressão para as relações, uma maneira de dar forma ao próprio território existencial. Por isso, pode-se dizer que a cartografia é um estudo das relações de forças que compõem um campo específico de experiências (FARINA, 2008, p. 8-9; grifos meus).

Cartografar, portanto, constitui-se em um processo contínuo que vai se delineando conforme os movimentos realizados no campo e pelo campo de pesquisa (GONÇALES, 2009). Assim, a noção de cartografia utilizada nesta pesquisa se relaciona de forma mais íntima com a de experimentação, ou seja, com o modo de produção do conhecimento, do que com uma maneira pré-estabelecida, com contornos fixos e engessados a obedecer visando os

resultados desejados. Cartografar experiências escapa da obediência e suscita a produção do novo, a inventividade.

É possível compreender, a partir do exposto, que a cartografia não se constitui em um método instituído “oficialmente” por uma metodologia ou por uma teoria metodológica ou epistemológica universal. Se assim fosse, um de seus pressupostos básicos estaria em xeque, ou seja, o de que não há um modo de produzir único, ou um *a priori*, para ser cartografado. Normatizar um único método cartográfico seria desconsiderar as experiências ou a empiria⁵⁶, elementos caros para a cartografia. A cartografia prioriza o registro da intensidade da experiência, do encontro e do (des)encontro entre pesquisadora e objeto de estudo. Para Flávia Garcia Guidotti (2007, p. 118):

[...] a cartografia assume o caráter perspectivo de toda produção do conhecimento pautando-se pelo princípio de que os modos de subjetivação sempre intervêm no processo de criação do conhecimento, científico ou não. Assim, o método cartográfico concebe essa subjetividade, ligada ao olhar do cartógrafo, como uma positividade. Esse olhar seleciona e constrói, produz um conhecimento a partir de suas condições de possibilidades e de suas visões de mundo. [...] Dessa forma, a cartografia acaba desterritorializando uma dada forma de fazer ciência na medida em que insere o acontecimento no processo e, assim, se constitui como um dispositivo capaz de tensionar os fundamentos da pesquisa científica, sustentada pela “verdade” que supostamente é atingida através da rigidez de seus processos (grifos da autora).

Cartografar foi um exercício de trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento, ao refletir sobre “de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe (...) explorar o que

⁵⁶ A expressão empiria nada tem a ver com o empirismo, como definido pelo método científico moderno. Empiria, no contexto desta pesquisa, relaciona-se ao conceito deleuziano de Empírico Transcendental, que significa o pensamento que não está no ser, mas na experiência, na experimentação. Para Flávia Garcia Guidotti (2007, p. 117) “[a]poiado em autores como Bergson e Nietzsche, Deleuze concebe que o empírico faz pensar, é produto de atravessamentos de encontros e de reencontros e, por isso, ele não é universal, mas produto de cada acontecimento”. Nesta perspectiva, para Gilles Deleuze: “[o] que é um campo transcendental? Ele se distingue da experiência, na medida em que não remete a um objeto nem pertence a um sujeito (representação empírica). Ele se apresenta, pois, como pura corrente de consciência a-subjetiva, consciência pré-reflexiva impessoal, duração qualitativa da consciência sem um eu. Pode parecer curioso que o transcendental se defina por tais dados imediatos: falaremos de empirismo transcendental, em oposição a tudo que compõe o mundo do sujeito e do objeto. Há qualquer coisa de selvagem e de potente num tal empirismo transcendental.” (2002, p. 10).

pode ser mudado, no seu próprio pensamento, através do exercício de um saber que lhe é estranho.” (FOUCAULT, 1984b, p. 13).

A cartografia consistiu em um modo fundamental para estranhar aquele mapa fixo, entendido como verdadeiro e absoluto que produziu uma docência-decente nas escolas e criou uma carta-geográfica das relações de força e de saberes. Vários elementos históricos contribuíram para a formação desta tese de docência-decente. Uma moral, assim como vertentes das ciências *psi* e, ainda, transformações no funcionamento do poder convergiram para a produção deste mapa fixo.

Ao questionar tal fixidez, esta pesquisa percorreu as trilhas cartografadas por Michel Foucault, evidenciando a importância de uma análise que tomasse uma determinada *História da Sexualidade*, compreendida como um conjunto de mecanismos produtores de subjetividades específicas, de individualidades e de modos de vida, produzindo a separação entre normalidade e patologia. As análises realizadas nesta tese exploraram as experiências tidas como menores, menos importantes e postas discursivamente à margem pela sociedade (GALLO, 2007; ALBUQUERQUE JÚNIOR; VEIGA-NETO; SOUZA FILHO; 2008). Experiências territorializadas ou reguladas nas instituições, como a escola e, reterritorializadas nas ruas, nos compêndios médicos, nos movimentos sociais e nas escolas, que possibilitaram os contornos para um mapa cartográfico pleno de sentidos e afetos a respeito dos territórios abjetos da docência na escola.

Experiência, para esta pesquisa, significa “o que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca” (LAROSSA, 2004, p. 154). O autor problematiza a experiência na contemporaneidade e analisa que esta tem sido impedida de acontecer, devido ao “funcionamento perverso e generalizado do par informação/opinião, mas também pela velocidade.” (LARROSA, 2004, p. 158). Desta forma, a experiência encontra-se subsumida na contemporaneidade, tendo em vista que a cada dia acontece uma infinidade de coisas, mas poucas ou quase nenhuma nos passa, nos acontece ou nos toca. Essas coisas passam a uma velocidade cada vez maior, mais depressa e, ao

mesmo tempo, mas a experiência, nesta perspectiva, é cada vez mais rara⁵⁷. É no encontro com essas experiências que esta pesquisa adquire vida. Para Gilles Deleuze:

Uma vida não contém nada mais que virtuais. Ela é feita de virtualidades, acontecimentos, singularidades. Aquilo que chamamos de virtual não é algo ao qual falte realidade, mas que se envolve em um processo de atualização ao seguir o plano que lhe dá sua realidade própria. O acontecimento imanente se atualiza em um estado de coisas e em um estado vivido que fazem com que ele aconteça. O plano de imanência se atualiza, ele próprio, em um Objeto e um Sujeito aos quais ele se atribui. Entretanto, por menos que Sujeito e Objeto sejam inseparáveis de sua atualização, o plano de imanência é, também ele, virtual, na medida em que os acontecimentos que o povoam são virtualidades. Os acontecimentos ou singularidades dão ao plano toda sua virtualidade, como o plano de imanência dá aos acontecimentos virtuais uma realidade plena. O acontecimento considerado como não-atualizado (indefinido) não carece de nada. É suficiente colocá-lo em relação com seus concomitantes: um campo transcendental, um campo de imanência, uma vida, singularidades. (DELEUZE, 2002, p. 16).

Esta vida virtualizada, das singularidades e acontecimentos, a qual o autor se refere, materializa-se por meio dos encontros, entendidos como encontros com ideias e exercícios do pensar e não, necessariamente, entre

⁵⁷ Esta definição de experiência de Jorge Larossa (2004) tem me acompanhado desde o mestrado e a cada dia se torna mais significativa. Tal produção de sentidos e significados se faz sentir, por exemplo, em relação à indignação social por questões violentas, como a de Cláudia Silva Ferreira, que teve seu corpo arrastado por aproximadamente 350m numa viatura da polícia militar no Rio de Janeiro, em março de 2014; ou a do linchamento de Fabiane Maria de Jesus, ocorrido em maio de 2014, no Guarujá em São Paulo, combinado pelo *Facebook*, devido à confusão de sua imagem com a de uma sequestradora de crianças; ou ainda a do menino sírio que morreu afogado numa praia turca, em meio à crise mundial da imigração, em setembro de 2015; o “caso” do estupro coletivo no Rio de Janeiro, no qual uma jovem de 16 anos foi estuprada por 33 homens, no período de 21 a 22 de maio de 2016, dentre outras. Todas registradas com riqueza de detalhes. Todas fizeram insurgir uma indignação social. Entretanto, tal indignação teve um prazo de validade exíguo e, se volatizou, em todas as situações. Indignação seletiva. Espetáculo e celebração da desgraça alheia. É como se a experiência, conforme analisa Larossa, não acontecesse. Por isso, também, suspeito que o conceito de experiência do autor seja tão potente e atual, uma vez que, a experiência é extremamente rara.

Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2014/03/arrastada-por-carro-da-pm-do-rio-foi-morta-por-tiro-diz-atestado.html>> Acesso em: 13 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sp/santos-regiao/noticia/2014/05/delegado-diz-que-video-da-agressao-ja-esta-com-policia-crime-barbaro.html>> Acesso em: 13 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/09/foto-chocante-de-menino-morto-vira-simbolo-da-crise-migratoria-europeia.html>> Acesso em: 13 out. 2016. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2016/05/31/politica/1464713923_178190.html> Acesso em: 13 out. 2016.

peçoas, como propôs Deleuze (1988, p. 7). As experiências singulares que compõem tal vida virtualizada possibilitaram a fabricação desta cartografia.

Esta cartografia é marcada por seis entrevistas com professoras que se reconhecem como trans*. Uma delas, professora de História, atuou por algum tempo na equipe de gestão de uma escola pública estadual do Paraná, como vice-diretora. Esta escola situa-se na região metropolitana de Curitiba, em São José dos Pinhais. Esta professora se autoreivindica atriz e ativista independente. Outra professora, também de História, é referência do movimento nacional de travestis e transexuais na educação, atuou recentemente durante dois anos como coordenadora de projetos de uma organização não governamental que defende os direitos de travestis e transexuais, em Curitiba. Trabalhou por muito tempo num colégio estadual situado no centro da capital do Estado e, atualmente, trabalha em uma escola de um bairro de Curitiba, próxima a sua casa. A outra professora leciona Matemática e atua em uma escola estadual de Foz do Iguaçu, município do interior do Paraná. Outra ainda, professora também de Matemática, atuou na secretaria da escola no município da Lapa, próximo à Curitiba, durante um tempo, depois em sala de aula. Compôs por um ano a equipe responsável pelas políticas de gênero e sexualidade, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná e, atualmente, é diretora da mesma escola estadual da Lapa. A quinta entrevistada, é professora de Arte e atuou durante muito tempo na escola. É uma ativista referência do movimento nacional de travestis e transexuais. Foi uma das idealizadoras da Rede Trans Educ e, em dezembro de 2016, assumiu a coordenação nacional das políticas LGBT.

A sexta entrevistada também é professora de Arte e artista plástica. Ministra aulas de desenho na Fundação Cultural de Curitiba e agora, em 2017, passou a ministrar aulas de Didática nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Paraná. Militante do movimento negro e LGBT, a professora acrescentou uma perspectiva interseccional entre gênero, sexualidade e raça à pesquisa. Esta perspectiva foi interessante na medida em que desloca as análises de um campo comum às pesquisas que relacionam as questões trans* e a educação por apresentar um marcador importante muitas

vezes não analisado em tais pesquisas. (Luma Nogueira ANDRADE, 2012; TORRES, 2012; Marina REIDEL, 2013; ALMEIDA, 2014).

Em um segundo momento foi realizada uma intervenção com um grupo composto por lideranças representativas do movimento social de travestis e transexuais do Brasil⁵⁸. Nesta mesma oportunidade, realizei também uma entrevista pontual com Keila Simpson. Esta entrevista foi mais curta e em tom de conversa sobre aspectos específicos⁵⁹. As demais narrativas foram retiradas de diversos encontros com o campo.

1.2 Entrevistas individuais

Nos encontros fabricaram-se as narrativas das professoras trans* sobre a docência e a escola. Narrativa, no contexto desta pesquisa, é pensada para além da arte de contar uma história vivida. O conceito de narrativa utilizado aqui a toma como um dispositivo no qual as participantes, incitadas pela pesquisadora, se colocaram em um processo permanente de experimentação de si. A articulação entre os conceitos “o cuidado de si” e as “tecnologias de si” (FOUCAULT, 1995a) produz as narrativas como um dispositivo pelo qual as participantes da pesquisa exercitam a escrita de si. (Valeska OLIVEIRA, 2007, p. 1). Esta perspectiva da experimentação de si pode provocar e deslocar o pensamento no sentido de se analisar as potencialidades da experiência ética e estética da existência narrada. Fabricar a vida como obra de arte (FOUCAULT, 1984, p. 3) pode adquirir sentido na experimentação de si e na

⁵⁸ O XI Encontro Regional Sul de Travestis e Transexuais e I Jornada de Redução das Vulnerabilidades às Hepatites Virais, Sífilis, Tuberculose e Dsts da população travestis e transexuais, aconteceu no período de 12 a 16 de novembro de 2015, em Curitiba. Foi organizado pelo Transgrupo Marcela Prado por meio de mesas redondas e debate, seguidas por uma plenária, ao final. Destaco desta programação, além da questão sobre o discurso autorizado ou na elaboração das militantes participantes do encontro: **“quem tem propriedade para falar sobre transexualidade e travestilidade, além do sujeito que vive esta condição?”** (Informação verbal, 2015) levantada na mesa de educação, um debate acirrado sobre a bandeira transgênera e suas cores e sobre o termo transgênero. Uma problematização a este respeito está no capítulo 2 desta tese. Para saber mais sobre este evento, acessar: <<http://transgrupotmp.blogspot.com.br/>> Acesso em: 12 mar. 2016.

⁵⁹ Keila Simpson é presidenta eleita da Associação Nacional de Travestis e Transexuais – ANTRA, uma das organizações nacionais mais respeitadas dentre os movimentos sociais de travestis e transexuais do Brasil. A denominação Articulação Nacional de Travestis, Transexuais e Transgêneros do Brasil aparece no site <<http://www.grupos.com.br/group/antra>>. Acesso em 12 mar. 2016. Para mais sobre a ANTRA, consultar: <<https://www.facebook.com/antrabrasil/?fref=photo>> Acesso em: 12 mar. 2016. As questões que embasaram esta entrevista compõem o APÊNDICE 2 desta tese.

escrita de si, uma vez que nestas experiências, o sujeito passa a ocupar-se de si, por meio de um movimento que produz a desconstrução de acontecimentos, imagens e representações, elaborando assim invenções de si (FOUCAULT, 1995a).

Ainda nesta perspectiva Maria Rita de Assis César, em um belíssimo estudo sobre docência e autobiografia, situa o conceito foucaultiano de “escrita de si” na obra do autor e destaca a produtividade destes processos que possibilitam a politização dos modos de vida. Nas palavras da autora:

Para Foucault, a “escrita de si”, que aparece em sua obra como um elemento indispensável da estética da existência e do governo de si, é uma forma de trazer o corpo para a própria subjetivação, como forma de politizar o subjetivo. Apesar da escrita ser um ato solitário, a “escrita de si” coloca o sujeito em relação ao leitor, coloca-o sob o olhar do outro, significando um paliativo aos perigos da solidão. (CÉSAR, 2008, p. 236-237; grifos da autora).

As entrevistas individuais e a fabricação das narrativas, nesta linha de análise, são tomadas como uma invenção de si que pode produzir outras subjetividades. Este exercício do narrar-se e do ouvir politiza as experiências tanto das entrevistadas quanto da pesquisadora. Assim, é possível entender que as entrevistas se transformam em entrevistas narrativas e o próprio ato de pesquisar produz-se em um ato político, em arte e inventividade. (Dagmar MEYER; PARAÍSO; 2012).

Nesse sentido, a vida da pesquisa está em propiciar esta reflexão e invenção de si tanto para as professoras participantes quanto para a pesquisadora diante da possibilidade de vislumbrar outras visibilidades e outras dizibilidades. Talvez mesmo a partir disto mudar o olhar e a forma de ver o mundo e a vida, tornando-a, o mais possível, a expressão de um projeto pessoal e político de obra de arte. (FOUCAULT, 1984, p. 2).

Com a assunção desta perspectiva política e epistemológica, foram realizadas as seis entrevistas com as professoras trans*, sendo que quatro delas se reconhecem como transexuais e duas como travestis. O contato com estas professoras existe desde 2008 e foi intensificado durante a minha atuação como gestora da política pública educacional de gênero e sexualidade da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, de 2009 a 2012. Neste

período, com o planejamento conjunto desta política, foi possível provocar encontros entre os movimentos sociais e a gestão governamental da educação pública estadual no Paraná. Não existem registros de uma política pública educacional nesta perspectiva em todo o Brasil. Os contatos intensificaram-se também a partir da minha participação nos espaços de encontros, seminários, conferências e debates políticos dos movimentos sociais feministas, LGBT e negro.

A experiência anterior à construção da pesquisa adquiriu importância na medida em que foram nestes encontros que o tema e as problematizações da pesquisa me tocaram, se fizeram experiência (LAROSSA, 2004) e se constituíram em um problema teórico e político importante. No entanto, este contato anterior constituiu-se também em um desafio a ser enfrentado ao longo do trabalho intelectual, no sentido de deslocar o enfoque do meu ativismo social para um ativismo acadêmico e intelectual. Isto não despolitiza o debate, ao contrário, consiste numa outra forma de fazer política e ativismo social.

A partir desses trânsitos foi constituído o grupo de participantes da pesquisa. Milena Branco, Laysa Carolina, Brenda Ferrari e Marina Reidel foram as professoras transexuais entrevistadas. Andreia Lais e Megg Rayara foram as professoras travestis entrevistadas. Todas as participantes se autodenominaram como transexual ou travesti e fizeram questão de que seus nomes constassem do texto. Para Marina Reidel inclusive a cessão da entrevista esteve condicionada a utilização do nome⁶⁰.

O argumento das entrevistadas, especialmente das que estão inseridas em programas de pós-graduação como estudantes e pesquisadoras, é de que a questão do nome é fundamental nas experiências trans*. Por isto, consideram uma incoerência uma pesquisa com pessoas trans* que não reconheça e considere isso. Para Marina Reidel:

Eu sou da mesma opinião que talvez as outras meninas. Eu faço questão que apareça o meu nome Marina Reidel, porque eu acho que é só assim que a gente dá visibilidade à questão. Tu podes colocar inclusive essa fala minha que é significativo pra nossa população ter o registro das pessoas porque a gente não tem a memória dessas pessoas, das pessoas que estão morrendo. Não tem

⁶⁰ O modelo do termo de cessão de direitos das entrevistas constitui-se no APÊNDICE 4.

memória, não tem registro. Então é através dessas pesquisas, desses estudos que a gente consegue ter pelo menos a memória dessas pessoas. A gente tem uma dificuldade enorme de registrar a memória, a cultura trans. Agora mesmo morreu mais uma menina no Recife que fazia shows que foi a Jéssica Taylor, super ativista que vivia da cultura lá. Marina Garden que morreu também. Daqui a pouco a gente perde essa memória. Então é importante a gente deixar esses registros assim do nome. O meu nome não é mais nome social. Eu já alterei meu nome então meu nome de registro é Marina. Mas, então assim, eu faço questão que você coloque o meu nome. E se possível argumentar na sua banca porque é fundamental pra nós. É importante pra nossa visibilidade. (Marina Reidel, E, 2016)

Além do mais, já se utilizam os nomes sociais e civis de trans nas pesquisas, como você pode ler na minha dissertação, por exemplo. Argumente com a sua orientadora e sua banca, pois é fundamental. E arrisca tu perderes muitas entrevistas, pois as gurias fazem questão. Faz parte da nossa visibilidade. (Marina Reidel, E, 2016).

Keila Simpson também condicionou o uso do seu nome na pesquisa. A esse respeito ela diz:

Fala pra sua orientadora que o meu nome é fulano e o meu nome que vocês vão usar é Keila. Pode dizer pra ela: o nome da minha informante é fulano e ela quer que eu use Keila. Tu coloca o meu nome aí porque eu faço questão. Fala lá com a sua orientadora que isso é importante pra nós. Porque se ela quiser ela pode me mandar até um e-mail que eu autorizo de novo por e-mail pra ela confirmar e não tirar seus pontos. (Keila Simpson, E, 2016)

Andreia Lais, Laysa Carolina, Marina Reidel e Megg Rayara, autorizaram a utilização de seus nomes civis, pois alteraram os documentos oficiais. Laysa Carolina alterou seus documentos há mais tempo que as outras entrevistadas. A alteração mais recente de nome é a de Megg Rayara. Já os nomes de Brenda Ferrari e Milena Branco não foram oficializados. O nome de Keila Simpson também não foi alterado oficialmente. No entanto, tais nomes dizem muito mais das entrevistadas do que seus nomes civis.

As entrevistas foram realizadas no período de agosto de 2014 a janeiro de 2017⁶¹. O roteiro para as entrevistas foi elaborado com a intenção de delinear as experiências que contribuíram para o fazer-se docente das

⁶¹ O roteiro das entrevistas constitui-se no APÊNDICE 1 desta tese.

professoras trans* entrevistadas. Entretanto, tal roteiro não foi pensado de forma estática e fixa, como um rol de questões sequenciais a seguir. O roteiro constituiu-se assim num fio condutor para as entrevistas. Cada encontro com cada uma das entrevistadas foi diferente e produziu narrativas singulares.

A entrevista com Andreia Lais foi realizada na organização não governamental na qual ela trabalhou até o início de novembro de 2015, o *Transgrupo Marcela Prado*. Já a entrevista com Milena Branco, foi realizada durante o XI Encontro Regional Sul de Travestis e Transexuais, no hotel que sediou o evento no centro de Curitiba. As entrevistas de Brenda Ferrari e Megg Rayara foram realizadas na minha casa. A entrevista de Marina Reidel foi via internet, e a de Laysa Carolina na sua residência, em São José dos Pinhais.

As entrevistas narrativas constituem-se em eventos discursivos complexos, traçados pela dupla pesquisadora-entrevistadas em meio a outros elementos que circulam nessa interação. Neste sentido, para Rosa Maria Hessel Silveira (2002):

[...] proponho-me a levar o leitor a olhar as entrevistas como eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também, pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise. (SILVEIRA, 2002, p. 120).

As entrevistas foram realizadas em tom de diálogo e não de inquérito e os encontros com as entrevistadas aconteceram por mais de uma vez. Durante este processo, foi possível perceber que o gravador instaurara, inicialmente, uma cena desconfortável para algumas das entrevistadas. Este desconforto expressou-se por vezes através de algumas reformulações das respostas e pela procura por construções linguísticas mais adequadas para responder às questões. Para Rosa Maria Hessel Silveira (2002, p. 129–130):

[...] se nossa vida, nossas experiências, os eventos em que já nos envolvemos são vividos como um discurso ao qual atribuímos sucessivamente coerência, as perguntas do entrevistador por vezes suscitam um quadro de referências não pensado anteriormente, ao qual o entrevistado procura se ajustar, recriando a sua história dentro dos parâmetros que, em seu entorno, são aceitos como “coerentes”. (grifos da autora).

Nesta perspectiva, Maurício Lissovsky (1998) problematiza, a partir das teorizações de Walter Benjamin, a condição de possibilidade da linguagem, articulando o que se procura expressar à potencialidade receptiva de quem vai ler. Para o autor:

[s]e, para Benjamin, a condição de possibilidade da linguagem é a potência receptiva que ela abriga, não devemos nos surpreender que o regime temporal de sua leitura seja a fugacidade – assim como a interrupção regia a escrita da ‘história filosófica’. Nisso que na leitura espera reside a legibilidade de ‘ler o que nunca foi escrito’. (LISSOVSKY, 1998, p. 32; grifos do autor).

A leitura do que nunca foi escrito, mas marca as experiências vividas e (re)vividas pela arte de contar, expressa as transformações e as estratégias de resistência e possibilidades de escape contingenciais à regulação. Mas não só. Expressa também um exercício sobre si, um autogoverno e o movimento de trazer o corpo para o campo político. Neste processo, foi possível também deslocar o pensamento, ao tomá-lo como estratégia de resistência e inseri-lo no campo do político (CÉSAR, 2006). De acordo com Maria Rita de Assis César:

Ao considerar o pensamento como estratégia de resistência, temos a possibilidade de inseri-lo no âmbito político; isto não é simples, pois, para Foucault, o pensamento está para além do visível e do simples falatório, está para além do senso comum, encontrando-se, antes, no âmbito do indizível, que luta por exprimir-se e tornar-se conhecido. Para Foucault, o mundo dos significados imediatos, da classificação e hierarquização dos saberes diz respeito aos processos de sujeições, presos às disciplinas e aos controles. (...) o pensamento, para Foucault, diz respeito às estratégias de resistência ao poder, isto é, tenta o tempo todo escapar ao poder, inventar meios de fugir da disciplina e da ordenação dos saberes pré-estabelecidos, buscando criar formas autônomas de vida. Assim, o pensamento torna-se um eterno trabalho com o indizível, elevando a linguagem aos seus limites (CÉSAR, 2006, p. 5-6).

As entrevistas foram singulares. Nenhuma foi igual à outra. As professoras trans* que participaram e produziram com essa pesquisa proporcionaram possibilidades de se pensar sobre o funcionamento das redes de poder-saber-verdade que constituíram a docência-docente e de seus efeitos de poder. Redes estas que estabelecem como alvo seus corpos e

subjetividades fabricadas. Assim, todas produziram narrativas que possibilitaram a criação das categorias e subcategorias de análise. Tais categorias e subcategorias de análise deslocaram o pensamento e o trabalho com o indizível, tensionando a linguagem e produzindo reflexões que perturbaram uma ordem instituída pela docência-decente na e pela escola.

1.2.1 Grupo de Discussão

Um segundo momento que contribuiu para a tessitura desta tese aconteceu devido a minha participação em uma mesa redonda do XI Encontro Regional Sul de Travestis e Transexuais⁶², realizado no período de 12 a 16 de novembro de 2015, em Curitiba. Neste evento, reuniram-se aproximadamente setenta lideranças do movimento social de travestis e transexuais de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná, além de lideranças históricas do movimento nacional. O convite para a realização de uma fala sobre educação partiu do *Transgrupo Marcela Prado*, organização promotora do evento.

A minha participação nesse encontro oportunizou a reunião de um grupo de representantes do movimento social de travestis e transexuais da Região Sul, dentre as quais uma das duas professoras presentes no evento, depois das atividades do dia. A princípio, pensei em realizar um grupo com as professoras. Mas, como não foi possível, adaptei as intencionalidades as quais havia pensado para potencializar o debate com as diversas lideranças que se dispuseram a participar. Como o grupo se constituiu de forma heterogênea lancei também questões pontuais sobre as experiências trans* e a escola⁶³ pra o debate.

Assim, a intencionalidade deste grupo foi proporcionar uma discussão coletiva com vistas à cartografar a problemática da pesquisa a partir de outro movimento. Este encontro, que denominei de grupo de discussão considerando suas características singulares, proporcionou uma aproximação com os sujeitos e suas experiências em outras localidades geograficamente distintas da que se concentrou esta pesquisa, ou seja, o Paraná, como Santa Catarina e

⁶² Para mais sobre este evento, ver: <<http://transgrupotmp.blogspot.com.br/>> Acesso em: 13 mar. 2016

⁶³ O roteiro do grupo de discussão constitui-se no APÊNDICE 3 desta tese.

Rio Grande do Sul. Cinco das professoras trans* entrevistadas são do Paraná e uma do Rio Grande do Sul. Além disso, possibilitou também uma compreensão da relação entre essas experiências e as demandas organizadas pelo movimento social. O convite para o grupo de discussão foi feito após a realização da mesa redonda sobre educação, da qual participei. Convidei representantes de cada um dos Estados. As lideranças que militam há mais tempo não participaram e indicaram duas representantes por Estado. Outras participaram sem que nenhuma liderança mais antiga as encarregasse da tarefa, mas sim, porque se interessaram pela discussão.

Desta forma, na noite do dia 14 de novembro, este grupo com 11 participantes se reuniu na sala de conferências do hotel para a conversa. Fizeram parte deste grupo 6 mulheres trans*, 2 travestis, 2 homens trans* e 1 homem trans* não-binário. Estes termos foram utilizados pelas/os participantes do grupo para se identificarem. Tal grupo possibilitou discussões produtivas, mas também algumas divagações.

Apesar de ter havido uma guinada nas intencionalidades do grupo, devido às condições que se apresentaram quando da sua organização, as experiências, a produção das narrativas e os debates foram produtivos para esta pesquisa. Vale destacar que no grupo de discussão, as relações estabelecidas foram mais pontuais se comparadas às entrevistas individuais, considerando que foi realizado em uma única e longa intervenção.

1.2.2 Fragmentos de vidas...

Andreia Lais

Andreia Lais nasceu em Curitiba. Sua família é composta por ela, duas irmãs, a mãe e o pai. É uma família de classe média. A protagonista da sua educação foi sua mãe que sempre a incentivou. Sua família teve medo que com a sua experiência de transexualidade Andreia Lais se marginalizasse, segundo ela. Sobre isso, ela conta:

Minha família tinha medo que eu fosse me marginalizar com a minha experiência trans. E esse se marginalizar é a prostituição... Tanto que a minha mãe achava porque eu saía, eu com quatorze anos estava na boate gay dançando

e mostrando os peitos que nem tinha na época. Então eu saía. Eu mentia que ia dormir na casa a amiga e saía. Loka de faceira! E minha mãe quando descobriu achava que eu ia pro centro da cidade me prostituir. Daí a gente teve uma conversa séria uma vez que eu disse pra ela: - Mãe, quem dera se eu conseguisse me prostituir porque essa vida de professora não é legal. Estava tipo com mais dinheiro na conta... Mas depois ela entendeu porque ela viu né, que eu fui a única das filhas que teve uma carreira e que trabalhou dentro do que estudou. Porque as minhas outras duas irmãs, uma fez um curso lá numa uniesquina, a outra também. Nunca conseguiram trabalhar dentro daquilo que se formaram. Eu fui a única. Fui a única que entrou no Estado. Fui a única que tem uma carreira. Fui a única que levei adiante. Hoje sou mestranda da UFPR. Sou da família até então, a que tem a titulação mais alta. Mesmo sem o mestrado já era a titulação mais alta porque eu tenho mais de uma especialização latu sensu, então... Depois de um tempo não tinha mais o que falar, entende? E o meu pai, ele sempre foi nulo na história. (Andreia Lais, E, 2015)

Andreia Lais se assumia como transexual quando começou a carreira docente por acreditar que seria mais bem acolhida na escola como tal. Ela conta também que depois de um tempo percebeu que isso não fazia sentido para a sua experiência. Segundo Andreia Lais:

Eu comecei a dar aulas com 19 anos no início dos anos 2000. Eu tinha passado pelo processo transexualizador da Universidade Tuiuti na década de 90 e naquela época eu acreditava que enquanto docente ser transexual era mais legal porque a aceitação era maior. Então me assumi como transexual. Porque era aquela coisa que se eu falasse que eu era transexual eu ia ser mais aceita porque eu era doente, estava em tratamento, né? E eu cheguei a encarnar essa transexualidade que nem existia dentro de mim porque eu ia ter uma aceitação maior. E foi o que realmente aconteceu. Depois de 10 anos é claro que eu estava debochando e tirando o pinto pra fora na sala dos professores. (Andreia Lais, E, 2015)

Atualmente, depois de estudos acadêmicos e outras experiências nos movimentos sociais de travestis e transexuais, Andreia Lais define sua identidade de gênero e orientação sexual de forma distinta da elaborada por todas as outras entrevistadas. Sobre isso ela diz:

Eu não sei por que é tanto conceito que a gente tem que se colocar. Mas, eu já me reconheci enquanto transexual, por

fatores óbvios, porque era muito mais legal ser transexual. Inclusive quando eu comecei a dar aula eu dizia que era transexual, precisava estar ali e toda aquela história de que transexual é boazinha, que passa por tratamento, que pode ter uma convivência. Depois eu fui vendo que não era nada disso e que eu sou realmente travesti. Foi uma questão mais histórica, antropológica e pessoal mesmo. Mas, eu me identifico enquanto travesti e sei lá eu, tenho orientação sexual heterossexual. Se é que existe isso. (Andreia Lais, E, 2015)

Esta narrativa de Andreia Lais desestabiliza a narrativa comum produzida pelas narrativas desta pesquisa sobre a autoidentificação em relação à orientação sexual. Ela questiona a norma heterossexual colocando em dúvida, inclusive a existência desta nomeação.

Andreia Lais se produz por meio de uma *performance* de gênero irreverente. Ela se identifica com a personagem *Divine* do filme *Pink Flamingos*.⁶⁴ Nas suas palavras:

Me identifico com a Divine é óbvio e com a Drag Queen Vicky Vox. Porque a Vicky Vox é a Divine contemporânea. E eu me identifico com elas pelo fato de ser mulher, pelo fato de ser gorda, pelo fato de debochar... Pelo fato de que eu sou tudo isso. E não tenho problemas com isso. Eu faço de tudo isso uma grande brincadeira que incomoda muita gente... Tipo o elefantinho, sabe? (Andreia Lais, E, 2015)

Tais fragmentos da vida de Andreia Lais estão também presentes nas suas formas de fazer-se docente.

Laysa Carolina

Laysa Carolina nasceu no interior de Guarapuava. Sua família era pobre e ela teve que, desde muito cedo, assumir responsabilidades em relação ao seu sustento e da sua família. Sobre isso ela narra:

⁶⁴ *PINK flamingos*, John Waters, 1979, Estados Unidos da América, 90min. Nesse filme do diretor John Waters, "Divine, seu filho hippie Crackers (Danny Mills) e sua obesa mãe ostentam honrosa e orgulhosamente o título de "pessoas mais imundas do mundo". Quando o reinado é ameaçado pelo casal Connie (Mink Stole) e Raymond Marble (David Lochary), eles tentam de todas as formas provar serem os legítimos merecedores da classificação, iniciando uma bizarra competição sem limites." (ADORO CINEMA, s/p, s/d). Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-271/>> Acesso em: 20 fev. 2017.

A minha família era pobre. Paupérrima. Éramos eu, minha mãe, meu pai, minha irmã, meu irmão adotivo e só. Perdi um irmão também. O Rui faleceu faz tempo. Minha mãe engravidou e alguns meses depois ele acabou falecendo. Tem o histórico do meu pai que é descendente quilombola do Pinhão e da matriz africana. A minha avó paterna, as pessoas tinham muito preconceito com ela. O nome dela é Heloísa Siqueira. Então, as pessoas tinham muito preconceito por ela ser da matriz africana. E esse preconceito passou para os filhos. Passou pro meu pai. Então, o meu pai tinha um complexo de inferioridade muito grande. A idade que ele casou com a minha mãe, ele tinha 26 anos e a minha mãe tinha 13. Então, era muito díspare assim, a idade deles. E meu pai era alcoólatra⁶⁵. E o alcoolismo fez com que ele ficasse esquizofrênico. Tanto que ele saía pra trabalhar e o pouco dinheiro que ele ganhava era tudo pra bebida. E aí, ou eu ia pro lixão pra pegar comida e não morrer de fome ou a gente morreria de fome. Então, coube a mim essa responsabilidade que seria do meu pai. Eu sou a mais velha. (Laysa Carolina, E, 2016)

Além de ser responsável pela subsistência da família, Laysa Carolina conta que sua mãe a apoiava, chamando a sua atenção apenas quando o pai cobrava um posicionamento dela no sentido de proibir que Laysa utilizasse roupas inteligíveis como femininas. Nas suas palavras:

Então, o meu pai era ausente e a minha mãe presente. E a minha mãe tinha uma permissividade e me deixava brincar de boneca, me vestir com as roupas ditas culturalmente como femininas e tal. Ela fazia vistas grossas. Aí quando o meu pai chamava ela e dizia você não pode deixar esse menino fazer isso, ele é nosso filho, e com essas roupas parece um viado e coisa e tal. Daí ela vinha e me interpelava: - Olha, você não pode usar esse tipo de roupa porque senão você vai apanhar e tal. Mas isso era só quando o meu pai chegava nela, porque por ela estava tudo certo. Isso eu achava bacana nela. (Laysa Carolina, E, 2016)

Ela conta também que ficou sozinha com o pai após a morte da mãe. Sua irmã mais nova se casou e levou o seu irmão com ela, segundo Laysa, para fugir de uma violência maior que era iminente. Sobre isso, ela conta:

⁶⁵ Este termo está em desuso. O termo contemporâneo utilizado para se referir a pessoas dependentes da bebida alcoólica é alcoolista. Para mais sobre isso, acessar: <<http://psicologopinda.com.br/site/diferenca-entre-os-termos-alcoolatra-e-alcoolista/>> Acesso em> 23 fev. 2017.

Depois que a minha mãe faleceu... A mãe adoeceu eu tinha 13 anos. Quando eu tinha 14 anos ela faleceu e a minha irmã resolveu fugir de casa, mesmo sendo mais nova, com 13 anos. Ela saiu e com o primeiro namorado que ela arranhou, casou e levou o meu irmão com ela. E eu fiquei ali com o meu pai. A minha irmã saiu de casa desse jeito porque o meu pai assediava ela. Então, ela fugiu de um estupro. Porque ela ia com certeza ser estuprada porque não tinha mais a minha mãe pra proteger ela. E eu fiquei sozinha. Meu pai me odiando porque eu não representava o homem. Eu representava o gay, o viado que todo mundo falava. Eu já era mal falada nessa época. (Laysa Carolina, E, 2016)

Nesse contexto, entretanto, sua experiência deu uma guinada e ao ser apresentada a um padre alemão com um reconhecido trabalho com crianças em situação de vulnerabilidade social. Laysa Carolina mudou de vida. A esse respeito ela narra:

E foi o que aconteceu, o padre me procurou e eu dizendo não e não. Aí ele disse: - Olha, vou fazer o seguinte então eu vou construir uma casa pra você e aí, futuramente, você arruma um trabalho e você vai me pagando por mês. Então, eu não vou dar pra você. Pode ser assim? Aí eu disse que podia. E três meses depois eu já estava morando numa outra vila que se chamava Vila do Padre Ylulius, que era uma vila mais próxima aos alemães. E eu sozinha morando naquela casa. E aí ele me pagou um curso de inglês, um curso de alemão. E começou a investir assim. Não me dava dinheiro, via que eu gostava de livros e me dava livros assim. E o meu pai ficou e nem ligou porque pra ele quanto mais longe eu estivesse melhor. Ele casou de novo logo que a minha mãe morreu e nem ligou de eu ir pra longe. E eu acabei me afastando também da minha irmã e do meu irmão. (Laysa Carolina, E, 2016)

Entretanto, a relação de Laysa com esta nova vida a condicionou a protelar sua experiência de transgenitalização. Para ela:

Na época eu não sabia direito assim explicar o que eu era e eu dizia assim pra ele: - Eu quero ser mulher! E o padre me dizia: - Não, você é homossexual, isso não tem nada a ver. E você tem que ser um homossexual discreto porque senão você vai perder o seu emprego, não vai poder estudar, não vai poder fazer isso e aquilo e nem eu vou poder te ajudar, porque uma coisa é você ser homossexual e as pessoas desconfiarem que você é homossexual, outra coisa é você ser uma travesti e todo mundo saber que você é. Eu vou ter que me afastar de você. Não tem como eu ter

contato com você, entende? E eu protelei. E aí como o padre falou isso eu tinha acho que uns 16 anos. Ele falou assim: - Ah, isso é coisa da tua cabeça que daqui a pouco vai passar. Lá com 18, 20 anos no máximo, vai passar. E eu então esperei ansiosamente que passasse porque era um padre falando, então era uma pessoa de Deus falando, então era Deus falando. Então, se Deus estava falando que ia passar, ia passar. E nessa época eu tentei namorar uma mulher, eu tentei diversas coisas, eu fui sublimando. Vamos estudar alemão? Vamos. Vamos estudar inglês? Vamos. Vamos fazer outra faculdade? Vamos. Vamos fazer uma pós? Vamos. Sabe? E fui protelando, fui me enchendo de coisas, de trabalho, dava aula de teatro e tal. E na cidade pequena esse meu talento foi aparecendo e as pessoas, nossa! Me deram chance, então eu fui trabalhar numa rádio. Já estava trabalhando na rádio, dando aula de inglês particular, fazendo faculdade e dando aula de geografia numa escola particular de freira. (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina envolveu-se com muitas atividades profissionais. Tantas que um dia sucumbiu a um desmaio e foi parar no hospital. Tal situação a colocou a pensar sobre a finitude da vida e, diante disso, ela se questionou:

Bom o que eu quero? Meu Deus, se eu morresse agora? Eu poderia ter tido um infarto e aí? Daí que eu tive a consciência de que nós não somos imortais. Porque na época eu tinha 21 anos e pensava que era imortal. Aí que eu me deparei com a morte pra mim, porque eu já tinha perdido a minha mãe quando eu tinha 14 anos. (...) E aí eu fiquei muito próxima à fragilidade da vida. E pensei se eu morrer hoje eu vou ser enterrado como homem, num caixão, com esse nome aqui e com esse corpo aqui e com esse órgão genital aqui e que não sou eu. Isso aqui tudo é uma farsa. E aí eu pensei: - Espera aí? Então, quer dizer que é essa a bonificação pra minha sobrevivência que as pessoas estão dando e eu estou aceitando? Então eu não quero mais! Pega tudo isso que você me deu, toda essa honraria e enfia onde você quiser. Eu não quero mais! Bom, daí eu pensei assim: - o que eu vou fazer? Eu vou destruir tudo isso que me deram porque isso eu não quero. Vou embora pra Curitiba e não quero mais ficar aqui em Guarapuava. (Laysa Carolina, E, 2016)

Esta narrativa de Laysa Carolina explicita uma situação comum em relação a pessoas trans* e a morte. É comum tais experiências serem ignoradas nestes momentos. É frequente que instituições como a família ou o

Estado, quando enterradas como indigentes, enterrem tais pessoas com a aparência e o nome correspondente ao gênero atribuído no nascimento.⁶⁶

Laysa Carolina se constituiu como uma artista. Essa relação com a arte é uma experiência marcante em sua vida. No entanto, ela se frustra em alguns momentos porque não encontra em suas pares, atrizes trans*, a mesma motivação. Além disso, ela critica a exclusividade de alguns movimentos sociais de travestis e transexuais e, também por essa razão, se diz uma ativista independente. Para ela:

Muitas pessoas dos movimentos trans tem um ódio mortal da Leticia Lanz. Eu não, porque eu acho que o que está faltando pra nós é respeitar se pensamos diferente. Essa briga interna dessa sopa de letrinhas que eu não gosto. Briga de egos. Então, por exemplo, em Curitiba tem que ter alguém pra cada coisa. Então, a professora trans que representa o Paraná é a fulana. Então, não pode ter fulanas. É só ela. A atriz trans do Paraná é a fulana. Não pode ser outra. Gente, porque não agregar? Eu achei tão bonito da Maitê quando ela quebrou essa coisa egóica de ser superficial e querer aparecer por aparecer. E foi com o teatro que ela percebeu isso. O teatro fez ela entender que ser artista não é você ficar fazendo evento pra se mostrar. Ser artista é você representar. E ela está tão madura que eu disse pra ela que nós precisamos tomar vergonha na cara e reunir as trans num coletivo artístico trans do Paraná. E levar isso pra frente. Eu falo sempre das outras meninas. Isso é uma característica minha. Eu nunca vou fazer uma coisa e dizer é meu. Não, é nosso! Porque ninguém faz nada sozinho. E eu já tentei. Mas ficou só eu e a Maitê no coletivo porque as outras não quiseram saber. Nós fizemos um super oito bem legal que agora está indo pra festivais. Mas uma das meninas disse pra não associar o nome dela com a transexualidade. Mas, como assim? Se isso é o principal, poxa? Aí esvazia o discurso, entende? (Laysa Carolina, E, 2016)

Atualmente, depois de ter se identificado estrategicamente como hermafrodita por um tempo, Laysa Carolina se identifica como mulher transexual heterossexual. Para ela:

⁶⁶ Para mais sobre isso assistir ao curta *Os Sapatos de Aristeu*, René Guerra, 2008, Brasil, 17min. “O corpo de uma travesti morta é preparado por outras travestis para o velório. A família, após receber o corpo, decide enterrá-la como homem. Uma procissão de travestis então se encaminha para o velório para dizer adeus. Os sapatos são calçados. A morte é apenas uma janela.” (PORTA CURTAS, s/p, s/d). Disponível em: <http://portacurtas.org.br/filme/?name=os_sapatos_de_aristeu> Acesso em 20 fev. 2017.

É como eu digo nas entrevistas, sou uma mulher transexual heterossexual. E transexual eu vou levar como algo político pro resto da minha vida. Porque transexual não sou só eu. Representa essa letra que é tão hostilizada. Antes de eu tomar conta do que o mundo faria comigo descobrindo que eu era transexual eu pensei o que eu vou fazer hoje pra não morrer de fome. Então, a parte social, a sobrevivência mesmo estava assim no topo. Depois pensar na questão do que o mundo faria em relação a minha transexualidade, entende? (Laysa Carolina, E, 2016)

A categoria de classe constitui-se num marcador importante da experiência de Laysa Carolina, assim como as estratégias que ela inventou para sobreviver. Isto fica evidente no seu fazer-se docente. Atualmente, Laysa Carolina é casada e iniciou um processo de adoção.

Milena Branco

Milena Branco nasceu e cresceu em Foz do Iguaçu, no interior do Paraná e se reconhece como uma ***“mulher heterossexual, afinal eu gosto é de homens.”*** (Milena Branco, E, 2015). Sua família é de classe média, são comerciantes. Tem duas irmãs mais novas. A sua relação com a família é difícil. Sobre isso, ela narra:

Essa semana briguei com meu pai e minha mãe de novo. Porque a minha vida é construída a partir do que eu penso. Então, se você está perto de mim é porque eu penso que você pode me trazer algo. Porque se você só vem me questionar, me questionar, me questionar e questionando não me der algo, não em troca, mas algo que possa acrescentar na minha vida não há a necessidade da gente conviver. Então, a minha família eu não tenho a necessidade de conviver com eles porque eles ficam batendo na tecla de que eu nunca vou ser uma mulher, né? Eles vivem batendo nessa tecla. Eles são meus vizinhos. A minha mãe limpa a minha casa. Eu pago pra ela limpar a minha casa. Mas quando eu pago ela pra limpar a minha casa não é porque eu quero fazer ela de empregada. Eu pago porque eu ainda quero ter contato. Eu quero ter um contato com eles, mas é difícil. É difícil porque a família é complicada né? Eles acham que eles me deram estudo, sendo que eu estudei porque eu sempre fui estudiosa, né? Eu sempre gostei de estudar. Apesar de escolher uma área que não tem nada a ver comigo que é a matemática. Eu sou da área de exatas que não tem muito a ver comigo, mas foi uma influência familiar. E eu quis mais fazer essa

faculdade pra mostrar pra eles que eu era alguém. (Milena Branco, E, 2015)

Esta narrativa de Milena explicita seu descontentamento com a sua família por desacreditarem sua experiência trans*. As suas discussões com a família vão além das questões de gênero. Para ela:

Tanto é que as nossas brigas hoje em dia lá em casa são também por políticas partidárias. Porque eu sou a favor da esquerda e do social e eles são bobos. Eles são a favor da meritocracia que são os tucanos. Então, essa é a minha briga lá em casa com todos porque eu sempre falo que hoje a sociedade tem que curvar-se ao direito que todos têm, né? De ter e de ser isso, de ter aquilo, e eles não entendem. Então, eles acham você foi porque estudou. Mas não, não foi! Se hoje eu estou numa escola e consigo me respaldar como mulher foi porque a gente teve um governo que atuou. Então, eu sempre falo: - Gente, o governo hoje atuou. (...) Então o povo não cresceu a mentalidade sobre certos assuntos. Estão arraigados à Idade Média, né? (Milena Branco, E, 2015)

Ainda que Milena Branco tenha cursado a faculdade para demonstrar a sua competência para a família, para ela, esse foi o pior período da sua vida. Nas palavras de Milena:

A academia, a universidade foi o lugar onde eu fui mais apedrejada. Foi o pior lugar pra mim. Sofri muitos abusos. Muito mais do que na escola. Muito mais. A faculdade é o ser mais agressor que tem por que... A sociedade funciona... A criança ama a todos porque ela é condicionada ao amor, então ela não te vê diferente, preto, pobre, isso e aquilo... Quem faz isso é a decorrência da vida que faz as pessoas adquirirem certos preceitos, conceitos e doutrinas sociais que fazem elas daí criarem os preconceitos delas. Tanto é que meu aluno de 6º ano, ele é muito mais carinhoso, produtivo, muito mais receptivo do que um aluno de 3º ano. Tá e o que significa tudo isso? Que quando ele vai crescendo, nesses 10 anos que ele vai se desenvolvendo dentro da carreira escolar, ele vai criando muita maldade, muita coisinha que a sociedade ensina, ah, não pode ser isso; isso é errado; tem o que a religião impõe; e daí quando a gente chega na faculdade, os colegas, geralmente, já tem uma formação que faz com que eles tratem a diferença de modo errado. Tanto é que uma mulher cis dentro de uma universidade de engenharia é mal vista. Se ela for feia então, os meninos massacram ela. Então é ruim porque a faculdade é cheia de pessoas inteligentes, mas, que não tem... São inteligentes

na questão epistemológica científica. Agora em relação ao saber social são pessoas totalmente contaminadas, doentes mentais. É ruim. É ruim. A faculdade é o pior. Por que na escola você doutrina as pessoas porque é como eu vejo assim os meus alunos do 6º ano me admiram. Chega lá no 3º ano eles ficam todos grotescos. E se eu for numa faculdade é pior ainda porque eles vão ter mais... eles passaram toda a fase escolar deles falando mal, falando isso e aquilo. (Milena Branco, E, 2015)

Além disso, Milena valoriza a estética e se constituiu admirando personagens do mundo fashion, como a *top model* Gisele Bündchen. Para ela:

Antes eu me identificava com a Gisele Bündchen, mas hoje eu me identifico como a Milena, professora, bonita, que mais? Ativista, militante, precursora de muitas coisas, porque a minha figura, ela causa. Ela é mulher e acabou! Antes eu me identificava como Gisele e hoje eu sou Milena, a lacradora, a top do mundo! Risos. (Milena Branco, E, 2015)

Outro elemento constitutivo de sua experiência trans* é a solidão. Milena diz preferir ***“estar sozinha a mal acompanhada, sempre”***. (Milena Branco, E, 2015). Tais experiências de Milena fazem parte da sua constituição como docente e se desdobram por meio das suas narrativas.

Brenda Ferrari

Brenda Ferrari nasceu e cresceu na Lapa, região metropolitana de Curitiba. Sua família era pobre e humilde. Ela tinha uma irmã que faleceu de câncer de mama recentemente. Sobre isso, ela narra:

Na minha família era só eu, minha irmã, minha mãe e meu pai. Só o meu pai trabalhava. Ele era meio machista assim. Não deixava minha mãe trabalhar fora. Ele era pintor de parede. Então, a gente tinha casa própria, não pagava aluguel, nunca passamos fome, mas não era nem classe média. Era aquela família bem humilde, assim. Daí o ano passado minha irmã faleceu de câncer de mama, né? (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda afirma ainda que a sua mãe foi mais rígida, mas acabou aceitando a sua transição porque ela se constituiu como uma experiência trans* na norma, isto é, uma mulher heterossexual. Além disso, sua

religiosidade também contribuiu para a aceitação de sua mãe. Nas suas palavras:

A minha mãe foi mais rígida, mas o meu pai nunca me disse nada. Pelo menos pra mim, ele nunca falou nada. A minha mãe já falou ali, naquela época, que eu era o desgosto da vida dela, aquela história de sempre, né? Mas depois passou. Só que ela me aceitou porque eu entrei na norma como mulher. Na verdade eu só queria ser mulher. Eu não queria fugir da norma. Por exemplo, eu não queria ficar com mulher. Então, eu estava dentro da norma. Eu só mudei de gênero, mas sempre dentro da norma. Então, eu acho que foi isso que ela acabou aceitando assim. E eu era bem religiosa, né? Então ela acabou aceitando. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda se identifica como mulher transexual, entretanto, para ela, transexual é só um termo e não tem um significado importante. Sobre isso, ela afirma:

Eu me reconheço como uma mulher transexual heterossexual porque me atraem as figuras masculinas. Mas eu não preciso me afirmar como heterossexual assim. Eu sou bem tranquila com qualquer relação assim. Para mim travesti ou transexual é só uma palavra, não significa nada. Qualquer um dos dois pra mim é independente. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda conta ainda que tem uma religiosidade muito forte. Ela é de religião de matriz africana. A religiosidade fez parte dos seus processos de constituição. Sobre isso, ela explica que:

O candomblé, pela mitologia africana não tem aquela marcação de gênero, né? O homem tem que ser assim, a mulher tem que ser assado. O candomblé é a única religião que abre a porta pra pessoa ser o que ela quiser. Ela vai acolher todo o tipo de pessoas. Então, ela não vai fazer distinção. A pessoa pode ser travesti, pode ser transgênera, pode ser o que ela quiser lá dentro. Justamente porque não tem uma norma que você tem que se vestir assim ou assado. E no candomblé também não existe o pecado. O termo pecado. Existe o bem e o mal, que você escolhe e vai ter que conviver com isso. É você fazer o certo. É você fazer o errado. Mas o que é o certo pra você? Pra mim é outra coisa, entende? É tudo muito relativo, é de cada pessoa. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Essa narrativa de Brenda demonstra as razões pelas quais ela se constituiu como praticante de religião de matriz africana. Isto é, porque nestas religiões inexistia o questionamento promovido por dogmas cristãos, como o pecado, por exemplo, que é comumente associado às experiências trans* numa doutrina cristã.

Atualmente, Brenda mora com o marido e instituíram uma forma de experienciar a relação diferente da norma ou padrão heterossexual hegemônico. Nas suas palavras:

A sociedade deixou uma coisa pra homem e uma coisa pra mulher: - Ai, o homem vai fazer isso, a mulher vai fazer aquilo. E pra nós, pra mim e pro meu marido, não tem isso. Então hoje você arruma a cama, depois eu, hoje você limpa a casa, depois eu, hoje você faz comida, depois eu, sabe? Em todos os sentidos. No tratamento também, não existe um tratamento assim um manda outro obedece, um é macho outro é fêmea. Não tem essa relação assim. Nós somos duas pessoas. É sem gênero na verdade. A gente pensa igual, a gente quer realizar o nosso sonho juntos. Viajar. Viajar para lugares diferentes. A nossa primeira viagem internacional vai ser pra Jamaica. Já estamos decidindo. Queremos conhecer o mundo. Temos um cachorro, um pit bull que amamos como a um filho. Então, maternidade e paternidade é uma vontadezinha que dá e passa rápido. Eu tenho sede de vida e de conhecimento. Preciso conhecer, sentir cheiros e sabores, vivenciar, experimentar. (Brenda, E, 2016)

A vontade e o prazer de Brenda em aprender e experimentar estão presentes no conjunto de suas narrativas e fizeram parte do seu processo de fazer-se docente.

Marina Reidel

Marina Reidel nasceu em Monte Negro, Rio Grande do Sul. Sua família era pobre e numerosa. Ela assumiu sua transexualidade após a morte dos pais. Sobre isso, ela conta:

A gente sempre foi pobre. Somos 5 irmãos. Meus pais já haviam falecido quando eu assumi minha identidade. Na verdade eu já cuidava de mim sozinha. Eu era responsável por tudo na minha vida. Então, eu não tive dificuldades assim nessa questão perante o pai e a mãe. Meus irmãos

também, meus sobrinhos já me respeitavam. Sabiam da minha orientação sexual, mas não sabiam da minha identidade de gênero, entendeu? Eles me aceitavam quando eu era gay, tinham essa postura assim. Depois também eu dei aulas pra 7 dos 10 sobrinhos que eu tenho. Então, eu não tive grandes dificuldades assim quanto a essa questão. A preocupação da minha irmã que é enfermeira se relacionava com a minha saúde, se realmente ia dar tudo certo nesses processos, em relação a tomar hormônio. Mas, mais preocupada com a questão clínica. A preocupação dela era essa assim. Não era com outras questões. (Marina Reidel, E, 2016)

Marina conta ainda que depois de cuidar do pai doente por 6 meses até que ele falecesse, morou sozinha a partir dos 24 anos. Foi casada, se separou, passou por muitas experiências e agora foi convidada para ser a coordenadora nacional da política LGBT neste ano de 2016. Sobre isso, ela narra:

Eu fui convidada pra ser a nova coordenadora da política nacional LGBT. Claro que eu vou ser acusada de golpista, né? Mas... É como diz a secretária [Nacional de Direitos Humanos]: - Melhor você do que uma pessoa que a gente não conhece ou um evangélico, né? Na verdade eu pedi férias aqui e começa agora o processo de cedência do Estado pra lá. Tem todo esse trâmite burocrático. Eles acham que em um mês ou pode demorar um pouco mais, mas sai. Então, estamos tramitando, mas segundo ela eu já sou a coordenadora. Eu acho que vai ser legal. Vou precisar da ajuda de todos vocês agora, né? (Marina Reidel, E, 2016)

Ela se lançou a mais este desafio e, depois de todos os seus processos de transição, Marina se identifica como uma mulher transexual heterossexual. Nas suas palavras:

Hoje me reconheço como uma transexual heterossexual. Eu quero o sexo oposto. Eu quero o homem. Eu não me reconheço como um homossexual ou uma lésbica, por exemplo, entendeu? E nas minhas relações eu desejo ser a pessoa passiva. (Marina Reidel, E, 2016)

Marina foi a idealizadora da Rede Trans Educ e conta como se deram esses processos. Nas suas palavras:

Eu fui a idealizadora da Rede de professoras trans. A ideia da rede já tinha surgido bem antes do meu mestrado, né? Encontrando alguns militantes e ativistas aí do Paraná, inclusive, surgiu a ideia de porque vocês não fazem uma rede de professoras trans? Uma coisa mais acadêmica, que pesquise, que escreva... Daí nesse meio tempo a gente começou a costurar essa ideia da rede e no encontro da ANTRA, o ENTLAIDS de Aracaju, eu apresentei a proposta e o pessoal da ANTRA achou maravilhoso porque as professoras estavam aparecendo. Não era mais 1 ou 2, eram 10, 15. Daqui a pouco tinham mais pessoas e muitas se assumindo nas escolas. Enfim... Então a coisa meio que se espalhou no Brasil inteiro assim. E nesse meio tempo a gente começou a ficar mais visível e muitas viram que estava dando certo essa ideia de poder ser trans e poder ser professora e aí começou a aparecer. Muitas pessoas procurando e tal e a gente começou a fomentar esse grupo, organizar esse grupo. Aí a gente criou alguns espaços pra poder dialogar. Mas assim teve um encontro em 2012 e daí eu já estava no mestrado e eu peguei a rede também pra pesquisar que eu escrevo um pouco sobre isso na minha dissertação. [REIDEL, p. 15, 2013] (Marina Reidel, E, 2016)

Então a gente começou a costurar a ideia de uma rede, mas sem aquela preocupação de estatuto, documento, aquela coisa toda. Só que no encontro regional sudeste que aconteceu em 2012, o professor Marco Aurélio Prado, sabendo da ideia da rede, ele ficou muito interessado em apoiar essa iniciativa dizendo que era uma das poucas iniciativas que tinham surgido nos últimos anos e a gente então tentou organizar um primeiro encontro, então teve 15 pessoas trans professoras dentro do regional sudeste. Então a gente fez nossas discussões e atividades lá e depois surgiu a ideia de preparar algumas coisas assim como criar uma página. Na época o Facebook não era tão famoso assim, mas já estava atuante. E aí a gente criou uma página, a gente começou a pensar em documentos pra deixar de certa forma um registro dessas coisas. Só que depois a gente não conseguiu mais se reunir. Eu tentei esse ano através de um projeto do Ministério da Saúde fazer um encontro nacional, mas foi tudo vetado agora né com esse processo que a gente está vivendo. (Marina Reidel, E, 2016)

Esta narrativa de Marina explicita as dificuldades de mobilização dos coletivos que no atual momento histórico-político do Brasil se colocam como um obstáculo, não somente ao movimento trans*, mas a todos os movimentos sociais. Para ela o encontro entre as experiências é fundamental para o fortalecimento do movimento, pois, muitas vezes as experiências de docência trans* se constituem como solitárias. Além disso, ela reitera que a rede de

professoras trans* é composta, na sua maciça maioria por mulheres, isto é, professoras travestis e transexuais. Ela continua narrando sobre essa questão:

Então eu penso que de repente ano que vem agora nessa outra posição que eu vou estar eu consiga organizar um evento um pouco melhor, talvez com o apoio da própria secretaria nacional de direitos humanos, uma coisa maior. Talvez um encontro nacional de pesquisa... Sei lá, alguma coisa nesse sentido assim que a gente consiga envolver as professoras trans. Porque a gente sentia essa falta dessa possibilidade de diálogo porque nós somos nas escolas como ilhas né? Quer dizer é 1 trans numa escola numa cidade ou num Estado. A gente não tem em todos os Estados registros de professoras trans. Aonde eu vou agora eu acabo encontrando 1 ou 2. Eu estive agora em Rondônia, na conferência estadual e encontrei 1 professora trans, 2 na verdade. Mas eu sei de lugares que ou elas não estão ou elas não aparecem. Na própria conferência nacional eu vi poucas professoras trans. Mas eu sei que agora eu tenho os contatos e a gente tem se articulado pela rede no whats app, em grupo pra discutir algumas questões. No meu último mapeamento, eu tinha 85 professores trans, porque temos os professores homens trans. A maioria mulheres. Professores homens são poucos. (Marina Reidel, E, 2016)

Sobre a atual articulação da Rede Tras Educ, Marina conta que funciona por um grupo de *whats app*. Mas que Gabriela, de Tubarão, Santa Catarina, já reivindicou que o espaço se constitua como um espaço de maior produção acadêmica. A respeito disso, Marina conta:

A rede hoje funciona só pelo grupo de whats app. Então, uma posta uma coisa, outra posta outra, ah, escrevi um artigo e posta lá, publica link. E às vezes tem uma fofoca né? Publica também né, porque tu sabe que elas gostam do kkk, né? Então a gente coloca tudo o que tem ali. O que um ou outro grupo postou a gente joga ali. Só que a Gabi, de Santa Catarina, já disse: - Nós temos que começar a escrever artigos mais científicos pra este espaço também, né, produções acadêmicas e científicas. Mas é que ainda é um espaço muito restrito ali né? É difícil às vezes tu conseguir isso né? (Marina Reidel, E, 2016)

A Rede Trans Educ reúne diversas experiências de professoras/es trans* que compõem redes dos movimentos sociais de travestis e transexuais e as disputas de poder, inclusive pelo grupo de *whats app* são frequentes. Tal rede está, portanto, imbricada em relações de poder. Segundo ela:

E aí ainda teve atritos entre as redes do movimento social que uma pertence a uma rede outra pertence à outra então teve uns atritos, uns pega pra capá, uns bate boca. Daí uma se retirou, a outra está lá. Mas teve uns arranca rabos que é normal no movimento T né? Então eu tenho que estar capturando às vezes. A pessoa saiu do grupo eu tenho que ir lá e resgatar ela e converso: - Ai fulana não saia, não sei que lá... Tu também tem que fazer o meio de campo às vezes. Algumas pessoas, eu tenho o registro, mas elas meio que se perderam nesse caminho né? Então, eu sempre peço a quem conhece professoras trans que mande o contato pro meu e-mail ou pro meu whats app que eu tento buscar e resgatar essas pessoas. Porque acontece muito isso assim. Porque como a gente não consegue firmar uma organização mesmo... Porque o Brasil é muito grande, então às vezes eu estou aqui no Sul, daqui a pouco a pessoa está lá do outro lado do planeta. Então é difícil. Mas eu acho que se a gente conseguir manter pelo menos esses contatos e tendo whats app e tendo telefone que é a moda agora a gente consegue avançar, né? Pra aproximar essas pessoas. (Marina Reidel, E, 2016)

Outra experiência que se constitui em um marcador do seu fazer-se docente é a religiosidade. Marina é batuqueira, como dizem no Rio Grande do Sul, segundo ela. Tal tradição religiosa é de matriz africana, mas difere do candomblé, por exemplo. Nas suas palavras:

Aqui no Rio Grande do Sul a gente chama povo de nação africanista, porque o candomblé ele muda um pouco do nosso processo aqui do Rio Grande do Sul. A nossa religião veio diretamente de África, enquanto que o candomblé é uma mistura da religião da África com a religião brasileira. Houve um processo diferenciado nessas questões. E o nosso povo veio diretamente de África, os nossos ancestrais. Mas a gente fala que é africanista. Eu sou filha de Oxum jovem com o Oxalá jovem. (Marina Reidel, E, 2016)

Tais experiências estão presentes em suas narrativas ao longo da tese e constituíram a sua experiência docente de forma marcante. Marina afirma ainda que o mestrado a fez compreender de outras formas os processos pelos quais passou ao longo da sua história. Isso também se evidencia na sua experimentação de si e ao narrar-se para esta pesquisa.

Megg Rayara

As narrativas de Megg Rayara para esta pesquisa enriquecem o debate por trazerem, todas elas, a questão interseccional com a discussão de gênero, raça e sexualidade. Megg Rayara nasceu em Cianorte, no interior do Paraná. Sua família é numerosa e pobre. Sobre isso ela conta:

Minha família era meu pai e minha mãe, 4 irmãos e 2 irmãs. Tem 1 irmã que morreu antes que eu nascesse. Eu nasci e cresci numa família muito pobre. Meu pai bebia muito. Ele era alcoólatra⁶⁷. E quando eu passei a ter uma consciência do que era aquela organização foi num período que meu pai tinha perdido todo o capital da família. A gente morava numa casa alugada. Era uma casa que não tinha água encanada, não tinha energia elétrica. A minha irmã mais velha trabalhava de empregada doméstica. Aí ela se casou logo depois justamente pra tentar fugir dessa situação de pobreza. Meus 2 irmãos mais velhos abandonaram a escola muito cedo pra poder trabalhar. A minha mãe trabalhava de lavadeira e ela tinha uma horta no quintal, ela vendia verduras. Não nessa casa que eu estou falando que era água de poço. Depois de um tempo o meu pai começou a trabalhar como corretor imobiliário e ele conseguiu vender uma fazenda no Mato Grosso e a comissão dele foi uma casa. A casa que a minha mãe mora até hoje, onde eu cresci. Mas era uma casa muito simples, de madeira, não tinha energia elétrica, mas tinha água encanada. Mas era uma casa que chovia dentro, tinha muita abertura na parede que ventava, enfim. E quando chegava o inverno era muito complicado porque a minha mãe tinha que fazer um braseiro numa bacia, colocar no centro da casa pra gente ficar em volta. E quem ia pra escola, naquele tempo era eu, a minha irmã, o meu irmão que é 2 anos mais velho que eu e o meu irmão caçula. Então, tinha 4 crianças indo pra escola. E os outros 2 mais velhos trabalhavam pra poder garantir o sustento da casa. Mas eu e os meus 2 irmãos, o Márcio que é o mais novo e o Maurício, que é o mais velho, a gente ajudava na medida do que a gente podia. A gente vendia verdura porque a minha mãe tinha uma horta bem grande, então, a gente vendia verdura de manhã e à tarde, depois que chegava da escola. E também a gente catava sucata na rua pra poder ajudar no que podia e pra comprar bala, comprar chiclete na escola. (Megg Rayara, E, 2017)

⁶⁷ Este termo está em desuso. O termo contemporâneo utilizado para se referir a pessoas dependentes da bebida alcoólica é alcoolista. Para mais sobre isso, acessar: <<http://psicologopinda.com.br/site/diferenca-entre-os-termos-alcoolatra-e-alcoolista/>> Acesso em> 23 fev. 2017.

Apesar de todas as dificuldades Megg Rayara conta que tinha planos para a sua vida. Ela não iria permanecer no interior do Paraná por muito tempo. Procurou trabalhar para poder se produzir a partir de certa independência da família. Assim, ela narra:

Faz tempo que eu mudei de Cianorte. Foi no início dos anos 90. Na verdade, a justificativa é que eu terminei o ensino médio com 21 anos. E a ideia maior era poder vir pra um centro maior para não ter o controle que eu tinha da família né? Porque era muito comum as pessoas dizerem pra mim que estudo não enchia barriga de ninguém e enfim... Eu fui a primeira pessoa da minha família a terminar o ensino médio. Eu lembro até hoje, o meu primeiro salário de carteira assinada eu tinha 19 anos e foi a primeira vez que eu pude comprar uma roupa nova pra mim. E foi um terror porque eu fui na loja e comprei as roupas mais extravagantes assim, sabe? Foi um caos dentro de casa. A minha mãe quase morreu né? Porque ainda tinha aquela história de roupa unissex, né, sapatilha unissex, calça unissex, né? E eu me senti totalmente emancipada naquele momento. A carteira assinada me emancipou. Poder entrar numa loja e ser tratada como cliente me emancipou. Mas, só que ainda havia um controle muito grande da sociedade no sentido de me impor uma corporeidade, uma heteronormatividade que eu não conseguia decifrar. E quando eu vim pra Curitiba era uma maneira de me construir de uma forma mais livre, mais integral. (Megg Rayara, E, 2017)

No entanto, Megg Rayara se preocupava com o próprio sustento que, suspeitava ela, poderia ser prejudicado caso ela assumisse sua identidade feminina. A infância e adolescência de privações não faziam mais parte da sua vida. Para isso, ela traçou uma estratégia. Nas suas palavras:

Só que aí tinha toda uma questão que esbarrava na sobrevivência mesmo: Como eu ia conseguir um emprego? Como eu ia pagar aluguel? Como é que eu ia me sustentar? E eu não queria passar pelas mesmas dificuldades que eu passei na minha infância e na minha adolescência, né? Depois que você passa a ter uma renda, você quer continuar com essa renda. Então, eu assim, publicamente eu acionava uma identidade que não era a minha, era uma identidade pública, mas isso tudo era muito doloroso pra mim. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara relembra tais experiências com uma expressão de dor e sofrimento. Ela conta que passou a entender melhor tais processos a partir da

sua inserção na academia e nos movimentos sociais. A partir de então, ela compreendeu que por apresentar uma corporeidade fora das normas de branquidade, gênero e sexualidade, sua experiência seria muito mais complexa, segundo ela, sem uma formação intelectual consistente. Sobre isso, ela narra:

Um tempo depois com a pesquisa e a militância, eu fui entendendo que quando as pessoas diziam pra mim que eu não devia tentar o vestibular, que eu não devia perder tempo com um curso de nível superior, né? É porque a minha corporeidade dizia que aquele lugar não era pra mim. Ser uma bicha preta não condizia com o espaço acadêmico. Só que por outro lado como eu era uma pessoa muito tímida e falava muito pouco, eu tinha muita vergonha de sair em público, eu comecei a fazer um curso de teatro e nesse curso eu conheci um professor que era da minha cidade. Ele me contou um pouco da trajetória dele e como ele foi fazer o curso de nível superior e outras pessoas que estavam no curso de teatro já estavam numa graduação e eram pessoas pobres, algumas meninas, alguns meninos gays e isso me estimulou também. Isso fez com que aquela desculpa que eu criei lá atrás que eu tinha que vir pra Curitiba pra estudar se materializasse, se concretizasse. E eu tinha uma certeza. A partir dali eu entendia que se eu não tivesse uma boa formação a minha existência seria muito mais difícil por conta da minha sexualidade e por conta do meu pertencimento racial. Esses dois marcadores iam apontando qual é o espaço que me cabia. Intuitivamente eu questionava isso tudo. Intuitivamente eu tentava dizer pra mim que eu poderia romper com essas afirmações. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara conta também que nunca comentou nada com a sua família sobre as suas experiências no gênero identificado. E a família, segundo ela, também nunca perguntou nada sobre isso. Até a experiência recente de retificação do nome que rendeu uma discussão com a sua mãe. Tal discussão provocou em Megg uma reflexão dolorosa sobre o seu espaço naquela família. Além disso, a retificação do nome parece ter aniquilado qualquer esperança de retorno à norma. Sobre isso, ela conta:

Na verdade eu nunca falei nada pra ninguém da minha família. Eu nunca pedi autorização de ninguém. Mesmo quando eu tinha que socialmente expressar uma identidade de bicha, de gay, enfim... Eu fui me construindo. Eu nunca pedi nada. Eu nunca pedi o consentimento de ninguém. E esse processo de transição pra uma identidade

feminina foi assim também. Foi muito assim: - Eu sou assim e que se dane, né?! Apesar da dificuldade que algumas pessoas da minha casa têm de me tratar no gênero feminino. Mas, isso não me diminui. Não afeta a minha existência, né? Mas eu sempre me posiciono. O que deu uma confusão maior foi quando eu fiz a retificação do meu nome que minha mãe ficou muito ofendida por conta disso. Porque no fundo, no fundo havia uma expectativa que eu fosse um corpo ainda capturável, que eu fosse uma identidade que pudesse ter uma masculinidade restituída. Mas foi a única que ficou preocupada com essa questão porque os meus irmãos ficaram todos muito satisfeitos assim, sabe? Me apoiaram nesse processo todo. Ela me chamou na chinha porque pra ela isso como se eu tivesse rompendo, de alguma maneira, com o berço materno. E na verdade, esse berço nunca existiu. E aí pensando, eu percebo assim. Eu fico fazendo alguns retrospectos da minha vida e da minha existência. Quando eu disse que eu ia vir pra Curitiba, ninguém tentou me impedir, ninguém me pediu pra ficar. Porque na verdade é como se eu nunca tivesse feito parte, verdadeiramente, daquele lugar. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara, assim como Andreia Lais e Laysa Carolina, narra que foi a primeira a se graduar na sua família. Ela destaca ainda que as questões raciais, de gênero e sexualidade acabaram por determinar um direcionamento do investimento financeiro e de afetos, inclusive, por parte da sua mãe. Nas suas palavras:

E a minha existência só passa a ter um valor um pouquinho maior quando eu consigo concluir a minha graduação porque também na minha casa nenhum dos meus irmãos, que são 4 homens e 2 mulheres, nenhum tem formação acadêmica. Todos eles assim acho que ninguém concluiu sequer o ensino médio. E a bicha preta da família vai lá e arregaça com tudo. Faz uma graduação, faz mestrado, vai pra um doutorado, desafiando todas as projeções de futuro em cima de mim. Por que assim, eu lembro até hoje que teve um amigo meu que falou assim: - Sua mãe investiu nos seus irmãos que são brancos, são heterossexuais, são cis porque pra ela era um investimento mais seguro. Investir na bicha preta da família seria jogar dinheiro fora. Então, por isso que ela não ia comprar teu material escolar, não ia comprar o uniforme, não ia comprar o tênis. Da minha família, eu sou a única pessoa que se reconhece como preta. Meus irmãos são todos mais brancos. A minha mãe é uma mulher negra, uma mulher preta, mas ela nunca se reconheceu dessa maneira. Ela sempre justificou a tonalidade da pele dela como sendo queimada de sol, por conta da região norte do Paraná, que é a região mais quente do Estado. Ela sempre

se definiu como morena, embora a sociedade a tratasse de uma maneira diferenciada, a tratasse de uma maneira racializada. E comigo sempre foi assim e os estigmas que recaíam sobre ela respingavam em mim. E isso fez com que eu me percebesse uma pessoa não branca. Os meus irmãos todos tem a pele bem mais clara. Tenho uma irmã que tem o cabelo crespo, um irmão que tem o cabelo crespo, mas o fenótipo negro pra eles não faz o menor sentido assim, não faz parte da trajetória deles. Eles sempre se posicionam como pessoas brancas. O meu pai era um homem branco, bastante branco por sinal. Mas não é porque eu tenho um pai branco que essa branquidade vai ser constitutiva da minha identidade racial, muito pelo contrário, né? O fato de ter uma família com irmãos com pele mais clara sempre foi um marcador. Sempre delimitou inclusive qual era o espaço que eu tinha dentro de casa, né? Porque assim, os investimentos que eram feitos sobre os corpos passavam por essa questão racial. Eu lembro até hoje que a minha mãe não comprava roupa pra mim. Eu sempre tinha que usar as roupas dos meus irmãos mais velhos. E não era só uma questão racial nesse caso, era uma questão de gênero também. Porque se ela me levasse, por exemplo, pra comprar alguma roupa eu não ia querer as mesmas roupas que os meus irmãos compravam. E pra ela não correr esse risco ela nunca comprava roupa pra mim eu sempre tinha que ficar com as sobras dos meus irmãos mais velhos e o tênis era sempre igual ao de todo mundo porque ela sabia o número que eu calçava e ela nunca deixava eu escolher. Era um por ano. Comprava no início do ano e tinha que... Se o pé crescesse meu bem que se dane, vai ter que dar um jeito, tem que continuar usando. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara se identifica como travesti preta. Além disso, ela desloca o pensamento com a sua narrativa sobre a fluidez da sexualidade. Nesse sentido, ela afirma que:

Eu sou travesti preta. Socialmente assim sou uma pessoa do gênero feminino e as minhas relações afetivas, hoje, a minha orientação sexual se encaixa dentro daquilo que a gente entende como heterossexual. Mas, eu acho que isso não é tão fixo assim, na medida em que um corpo feminino possa me seduzir também. Porque eu já participei de algumas atividades sexuais nas quais haviam mulheres junto e não me senti... Não tive problema nenhum em ter contato com elas assim sabe? Intercurso sexual. Isso não me torna uma pessoa bi ou homo. Mas, por enquanto eu me reconheço como uma pessoa heterossexual. Mas eu não acho que tenha que ser uma coisa muito rígida não. Pode ser mais fluída. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara segue superando todas as expectativas e os planos que uma sociedade racista, machista e transfóbica têm para suas experiências. Ela conta que a superação dos obstáculos se dá em meio a estratégias as quais ela se inspira em uma personalidade brasileira do Rio de Janeiro, isto é, Madame Satã⁶⁸. Nesse sentido, ela afirma:

Me identifico com a Madame Satã, meu bem! Risos. Madame Satã é preta, pobre, babadeira, com uma identidade que transita. Ela nunca levou desaforo pra casa. Ela existiu num tempo em que ser preta e ser uma pessoa com um gênero fluido era um problema. E ela foi pra cima e enfrentou isso tudo de uma maneira muito empoderadora. Eu aprendi a usar outros mecanismos pra enfrentar. Eu fui buscar aquilo que a sociedade negou pra Madame Satã, que é um acesso ao mercado formal, que é o acesso à formação, que ela também tentou. Ela era uma artista eu também sou artista. Ela era capoeirista eu também sou capoeirista. Ela é do candomblé eu também sou do candomblé. Ela tem uma afinidade muito grande com a Josephine Baker eu também tenho. Quando eu conheci Madame Satã, só depois eu fui ver que a imagem que eu tenho da Josephine Baker na parede ela também tinha, sabe? São pontos comuns que vão se interseccionando. E ela nunca se afastou do seu local de origem. Ela sempre se manteve próxima de onde ela se constituiu como pessoa, como pessoa preta, bicha. E eu por mais que eu tenha a academia como um lugar, eu não me afasto da minha origem mesmo. Josephine Baker era uma atriz estadunidense e cantora radicalizada na França no início do século XX. Ela foi a primeira vedete negra a trabalhar na França. Só que ela trouxe com ela uma série de estereótipos, porque ela era exótica, ela tinha toda aquela hipersexualização do corpo da mulher negra. Ela era tratada de uma forma muito mais fetichizada que as mulheres brancas. E muitas vezes, ela era colocada no palco pra interpretar personagens que reforçavam o componente primitivo do corpo negro também. Ou seja, ela

⁶⁸ Madame Satã, ou João Francisco dos Santos, nasceu em Glória do Goitá, em Pernambuco, no ano de 1900. Mudou-se para o Rio de Janeiro no bairro da Lapa e fez história. Para mais sobre Madame Satã, ler: DESBOIS, Laurent: **A Odisseia do cinema brasileiro, da Atlantida à Cidade de Deus**. Companhia das Letras 2016; DURST, Rogério. **Madame Satã**: com o diabo no corpo. Reprint. São Paulo: Brasiliense, 2005. Assistir ainda: MADAME satã, Karim Aïnouz, 2002, Brasil, 105min. “Rio de Janeiro, 1932. No bairro da Lapa vive encarcerado na prisão João Francisco (Lázaro Ramos), artista transformista que sonha em se tornar um grande astro dos palcos. Após deixar o cárcere, João passa a viver com Laurita (Marcélia Cartaxo), prostituta e sua “esposa”; Firmina, a filha de Laurita; Tabu (Flávio Bauraqui), seu cúmplice; Renatinho (Felippe Marques), seu amante e também traidor; e ainda Amador (Emiliano Queiroz), dono do bar Danúbio Azul. É neste ambiente que João Francisco irá se transformar no mito Madame Satã, nome retirado do filme Madame Satã (1932), dirigido por Cecil B. de Mille, que João Francisco viu e adorou.” (ADORO CINEMA, s/p, s/d). Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-45359/>> Acesso em: 20 fev. 2017.

tinha que pagar pra estar naquele lugar. Ela não foi inserida totalmente. Ela foi tolerada como eram a maioria das pessoas negras. E a Madame Satã dizia que a Josephine Baker pra ela era como se fosse uma entidade religiosa. Iansã que é uma das orixás que protegia Madame Satã também é a minha orixá. Ogum é meu orixá de frente e Iansã é a minha orixá que protege as costas. Mais uma coincidência com Madame Satã. A Josephine Baker vai ser uma regente também da questão artística da Madame Satã. O modelo de feminilidade que a Madame Satã acessa passa pelo corpo da Josephine Baker. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara destaca, além do empoderamento, várias aproximações com a história e experiência de Madame Satã. Assim como Brenda e Marina, Megg apresenta uma religiosidade da tradição de religião de matriz africana. Tais experiências e posicionamentos políticos fazem parte do fazer-se docente de Megg Rayara e isto está evidente nas suas narrativas para esta pesquisa.

1.2.3 Perfil do grupo de discussão

O grupo de discussão foi composto por 11 participantes. Se comparado ao grupo de discussão realizado no mestrado, em 2010, do qual participaram 10 lideranças do movimento social de travestis e transexuais da Região Sul do Brasil é interessante notar a diversificação de auto identificação em relação à orientação sexual e identidade de gênero. Naquele grupo apenas 1 participante se narrou bissexual. Todas as demais se identificam como heterossexuais. Neste grupo, 1 participante se auto identificou como lésbica, 1 com orientação sexual indefinida, 2 se auto identificaram como bissexual e 1 como pansexual, que nas suas palavras, significa relacionar-se com a pessoa independente do corpo que ela constrói. Além disso, é interessante notar também que neste grupo participaram pessoas com maior grau de escolaridade. A única graduada naquele grupo de 2010 era Luisa, que cursou Direito e Ciências Contábeis. Neste grupo, participaram 2 graduadas, sendo que 1 delas está cursando mestrado, e 1 estudante de graduação.

Inicialmente, expliquei sucintamente a minha pesquisa e solicitei que todas e todos lessem e assinassem a autorização para a utilização das narrativas. Em seguida, solicitei que cada uma/um relatasse sobre sua

experiência de transformação. Sugeri que falassem seu nome, idade, cidade e Estado no qual residem, além de como se reconhecem em relação à identidade de gênero⁶⁹ e, ainda, no que se refere à orientação sexual⁷⁰, a formação acadêmica e a atuação profissional.

No decorrer da discussão, lancei alguns questionamentos sobre o posicionamento de algumas lideranças do movimento, expresso inclusive em uma das mesas deste evento, que acreditam que somente pessoas trans tem propriedade para fazer pesquisas acadêmicas sobre as questões trans*. Em seguida, indaguei quais as considerações do grupo sobre os discursos de militantes trans* que reverberam a provocativa sentença **“enfim a academia no cú!”**⁷¹. Na sequência, perguntei sobre o que define um corpo trans*, quais são os seus limites e também sobre a incursão destes corpos na escola. Depois indaguei sobre a experiência escolar das/os participantes do grupo. Por fim, apresentei a minha questão de pesquisa que evidencia nas narrativas

⁶⁹ Preferi não definir o conceito de identidade de gênero utilizado nesta pesquisa para o grupo de discussão com a intenção de possibilitar que as concepções do grupo sobre os conceitos aparecessem nas narrativas. Suspeito que as definições fixas utilizadas pela maioria das lideranças não coaduna com a utilizada nestes territórios da pesquisa. Na epistemologia que utilizo, entende-se identidade de gênero como: “No lugar de uma identificação original a servir como causa determinante, a identidade de gênero pode ser reconcebida como uma história pessoal/cultural de significados recebidos, sujeitos a um conjunto de práticas imitativas que se referem lateralmente a outras imitações e que, em conjunto, constroem a ilusão de um eu de gênero primário e interno marcado pelo gênero, ou parodiam o mecanismo dessa construção” (BUTLER, 2008, p. 197).

⁷⁰ Da mesma forma, não defini orientação sexual no âmbito daquele grupo. Mas, assim como identidade de gênero, o termo orientação sexual nesta pesquisa está relacionado com as múltiplas possibilidades de práticas sexuais e relações afetivas e/ou amorosas. Neste sentido, Guacira Lopes Louro (1997) afirma que: “(...) os sujeitos podem exercer sua sexualidade de diferentes formas (...). Suas identidades sexuais se constituíram, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as” (p. 26). Assim, o termo orientação sexual é utilizado para designar quem são os sujeitos lésbicas, gays, bissexuais, heterossexuais, assexuadas/os, dentre outras possibilidades. A autora diferencia ainda este conceito daqueles relacionados a gênero, uma vez que esta se constitui em uma confusão frequente, alvo de críticas de muitas lideranças dos movimentos sociais identitários. Para a autora: “(...) essas identidades (sexuais e de gênero) estão profundamente inter-relacionadas; nossa linguagem e nossas práticas muito frequentemente as confundem, tornando difícil pensá-las distintivamente. No entanto, elas não são a mesma coisa.” (LOURO, 1997, p. 27). Ainda que eu entenda que as definições e utilizações destes termos nos movimentos sociais identitários com os quais realizei o grupo de discussão assumem um significado de fixidez, na sua ampla maioria, os acionei como conceitos chave para me fazer entender. Isto, por não ignorar os lugares políticos nos quais estes termos foram reinventados. Ou seja, no campo da militância dos movimentos sociais LGBT.

⁷¹ Essa discussão foi explorada pelo Facebook e produziu polêmica por algum tempo. Tal sentença foi proferida por Indianara Siqueira, uma reconhecida militante trans*, que reside no Rio de Janeiro, na abertura oficial do II Desfazendo Gênero. Para mais sobre isso acessar: <<https://www.facebook.com/indianara.siqueira/posts/954151134622945>> Acesso em 15 mar. 2016.

de militantes transexuais e travestis a materialização de uma hierarquização entre as identidades em relação aos diferentes espaços de atuação profissional.

Nome	Idade	Cidade/ Estado	Identidade de Gênero/auto indentificação	Orientação sexual	Forma ção	Atuação profissional
Maysa Regina	52 anos	Curitiba/ PR	Feminina/ Mulher transexual	Lésbica	Ensino Médio comple to	Militante do movimento LGBT. Aposentada – funcionária dos Correios
Sophia Stella	28 anos	Porto Alegre/ RS	Feminina/ Mulher Interseccional – judia, latino americana, trans*	Heteros sexual	Desing e mestra nda em em Psicolo gia Social pela UFRG S	Militante do movimento LGBT. Atua no Centro de Referência de Direitos Humanos – UFRGS e faz parte do NUPI SEX – grupo de pesquisa do curso de Psicologia UFRGS
Caio	22 anos	Chapecó/ SC	Masculina/ Homem trans*	Indefinida	Estuda nte de	Estagiário – MP/SC

					Direito	
Sabrina	21 anos	Guarapuava /PR	Feminina/ travesti quilombola	Bissexual	Ensino Médio completo	Militante do movimento negro, quilombola e LGBT. Dançarina. Artesã. Ocasionalmente profissional do sexo.
Max	42 anos	Ponta Grossa	Masculina/ Homem trans	Bissexual	Ensino Médio completo	Militante do movimento LGBT. Moto Boy. Conselheiro – Conselho LGBT Ponta Grossa
Samantha	47 anos	Curitiba/ PR	Feminina/ Mulher transexual	Heteros sexual	Ensino Médio completo	Militante do movimento LGBT. Madrinha/ Mãe. Empresária. Sócia Proprietária do Pensionato Transstar
Val Machado	24 anos	Guarapuava /PR	Feminina/ travesti	Heteros sexual	Ensino Médio	Militante do movimento

					completo	LGBT. Ocasionalmente profissional do sexo
Ana Paula	Não informada	Balneário Camboriú/SC	Feminina/Mulher transexual	Heterossexual	Não informada	Militante do movimento LGBT. Profissional do sexo
Jojo	25 anos	Ponta Grossa/PR	Masculina/Homem trans* não-binário	Pansexual	Psicólogo e graduando em Arte	Militante do movimento LGBT. Atuante na área da psicologia
Melissa – Mel	32 anos	Londrina/PR	Feminina/Mulher transexual	Heterossexual	Ensino Fundamental incompleto	Militante da ONG Elite Trans. Profissional do sexo
Joyce	54 anos	Porto Alegre/RS	Feminina/Mulher transexual	Heterossexual	Ensino Fundamental completo	Militante da ONG Igualdade. Agente de saúde.

CAPÍTULO 2

EXPERIÊNCIAS TRANS* NO BRASIL: UM TERRITÓRIO EM DISPUTA

História de todas nós

Eu sou o avesso do que o Sr. sonhou para o seu filho. Eu sou a sua filha amada pelo avesso. A minha embalagem é de pedra, mas meu avesso é de gesso. Toda vez que a pedra bate no gesso, me corta toda por dentro. Eu mesma me corto por dentro, só eu posso só eu faço. Na carne externa quem me corta é o mesmo que admira esse meu avesso pelo lado de fora. Eu sou a subversão sublime de mim mesma. Sou o que derrama o que transborda da mulher. Só que essa mulher sou eu, sou o que excede dela.

Ou seja, eu sou ela com um plus, com um bônus. Sou a mulher que tem força de homem, que tem o coração trabalhado no gelo. Que pode ser várias, uma em cada dia da semana. Eu tenho o cabelo que eu quiser, a unha da cor que eu quiser. Os peitos do tamanho que eu quiser, e do material que puder pagar. O que eu não trocaria por uma armadura medieval, uma prótese blindada talvez. A prova de balas, a prova de facas. Uma prótese dura o suficiente para me proteger de um tiro e é maleável o suficiente para ainda deixar o amor entrar.

Bailarina troglodita de pernas de pau. Eu fui expulsa da escola de dança e aprovada em primeiro lugar na escola da vida. Vestibular de morte, na cadeira da “bombadeira”, minha primeira lição. Era a pele que crescia e me dava à aparência que eu sonhava. Conosco, a beleza e a morte andam de mãos dadas.

No mesmo trilho de uma vida marcada por dedos que apontam até o fim da existência.

Na minha esquina. Sim, aqui as esquinas têm donos. À noite, meninas como eu ou como outra qualquer, usando um pedaço de tecido fingindo ser uma saia, brincos enormes, capazes de fazer uma mulher comum perder o equilíbrio e um salto de acrílico de altura inimaginável, que a faz sentir-se inatingível. Ela merece uma medalha.

Para um carro, um homem ao volante que deixa em casa sua mulher, e quer ser mulher, até mais feminina que nós, talvez. Porque dessa vez os litros de silicone, os cabelos tingidos, os brincos enormes, o saltos altíssimos não impressionaram a ele. Seu desejo é pelo que ela não mostra nas ruas, ela vai ter que se ver como homem mais uma vez. E a vida segue. Muitas morrem, outras nascem cada vez mais novas. E assim elas vão, desviando dos tiros, esbarrando no preconceito, correndo da polícia. Mas sempre com um batom nos lábios, um belo salto nos pés e na maioria das vezes um vazio no coração.

Ela não precisa de redenção⁷².

⁷² Poema de autoria de Rafael Menezes. Utilizado pelas lideranças mais antigas do movimento de travestis e transexuais em cerimoniais de eventos nacionais, tais como a I Conferência Nacional LGBT realizada em 2008 em Brasília – DF. Disponível em: <<http://relatosdeumatransex.blogspot.com/>> Acesso em: 13 mar. 2016.

2. A nomeação das experiências: um território em disputa

As experiências trans* no Brasil se constituem em um território em permanente disputa de poder. A nomeação dos corpos e experiências, pelas instituições e, também, pelos movimentos sociais, assim como o acionamento político de identidades fixas, têm se mostrado frágil, na medida em que se provoca o debate crítico e se coloca em xeque tais definições. Isto se evidenciou tanto na minha pesquisa de mestrado quanto no desenvolvimento desta pesquisa de doutorado. Nestas situações, os posicionamentos identitários fixos, muitas vezes defendidos de forma acirrada, se dissipam nos grupos de discussão. Mario Felipe de Lima Carvalho elenca algumas das nomeações com as quais se deparou na pesquisa de mestrado. Isto é, nos movimentos sociais. Segundo o autor:

Nesse universo de possibilidades, muitas são as denominações utilizadas: “bicha”, “viado”, “homossexual”, “travesti”, “travesti operada”, “transexual”, “mulher transexual”, “trans”, “mulher trans”, “transex”, “transgênero”, “T-gata”, “mulheres que vivenciam a transexualidade”, “mulheres que vivenciam aquilo que chamam de transexualidade”, “mulheres adequadas”, ou simplesmente “mulher” (CARVALHO, 2011, p. 13; grifos do autor).

Diante desta vasta terminologia de nominação, esta parte da tese apresenta algumas condições de possibilidades históricas para a produção de determinadas nominações. Apresenta também uma crítica sobre alguns usos que se vêm fazendo destas nominações no campo dos movimentos sociais e da academia. Com isto, pretende fundamentar uma suspeita de que definições rígidas produzem algumas práticas excludentes e de controle que acabam por promover outras formas de regulação de corpos e de exclusão, em meio a corpos que já se constituem como prática de resistência (FOUCAULT, 1988) às rígidas normas de gênero e sexualidade.

Ainda que as categorias travesti e transexual tenham acionado, em seus processos de invenção, condições de possibilidades históricas diferenciadas, alguns elementos conceituais parecem ter se interseccionado para que essa configuração binária fosse possível na contemporaneidade.

2.1 O dispositivo da sexualidade e a invenção do sujeito homossexual

O dispositivo da sexualidade e a invenção do sujeito homossexual, descritos por Michel Foucault, na sua singular *História da Sexualidade* (1988) parecem se constituir em pontos de intersecção conceitual que contribuíram para a invenção das categorias travesti e transexual. No entanto, uma compreensão destes campos conceituais requer uma reflexão sobre os processos que tornaram possível e importante na história, em determinados campos de saber-poder, a necessidade de um verdadeiro sexo, que definiria todos os aspectos do sujeito fabricado discursivamente a partir de sua designação. Isto é, em que momento e por quais razões a determinação de um verdadeiro sexo para cada uma/um passou a se constituir em uma questão teórica e política importante? Quais corpos, práticas e posições de sujeito se constituíram a partir desta determinação? Vejamos.

No prefácio do livro sobre as memórias de Herculine Barbin, uma hermafrodita⁷³ que viveu no início do século XIX, Michel Foucault perguntou se “*precisamos verdadeiramente de um verdadeiro sexo?*” (1982, p. 1, grifo do autor). A partir da argumentação do autor é possível compreender que este questionamento somente adquire sentido a partir de meados do século XVIII e início do século XIX, quando a pergunta sobre o verdadeiro sexo dos hermafroditas foi feita, por meio dos discursos médico e jurídico.

⁷³ Na contemporaneidade, o termo mais utilizado para designar corpos com a genitália ambígua é intersex ou intersexo, tanto no meio científico quanto nos movimentos sociais de pessoas intersex. Entretanto, ambos os campos de saber o utilizam de maneiras diferentes. Por ser um termo nosológico, os meios científicos o utilizam para nomear e classificar os corpos e experiências por meio dos diagnósticos e laudos. De acordo com Berenice Bento: “[n]o século XIX, as terminologias associadas às monstrosidades acabam sendo substituídas pelo termo intersexo, cunhado, em 1917, por Richard Goldschmidt. A partir de então, o meio científico se ocupa do estudo dos casos denominados distúrbios do desenvolvimento do sexo e anomalia da diferenciação sexual. Porém, não há unanimidade entre os pesquisadores da época (como também não há hoje) que buscam as mais distintas classificações, partindo da figura do hermafrodita.” (BENTO, 2014, p. 700). Para mais sobre isso, consultar: BENTO, Berenice. A invenção das categorias travesti e transexual no discurso científico. In. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 22, n. 2, mai./ago., 2014, p. 687-702. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v22n2/a25v22n2.pdf>>, Acesso em: 12 ago. 2016. Já no campo do ativismo intersex, o termo faz parte de um questionamento radical da patologização dos corpos e experiências e das intervenções cirúrgicas compulsórias. Para mais sobre este assunto, consultar: 2016; SANTOS, Ana Lúcia. Para lá do binarismo? O intersexo como desafio epistemológico e político. In. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Paris, n. 102, 2013, p. 3-20. Disponível em: <<http://rccs.revues.org/5421>> Acesso em: 12 ago. 2016. <<http://ilgalac.org/pt/ilgalac-brasil/>> CABRAL, Mauro. La excepción e La regla. In. **Página 12/Radar**. Buenos Aires, 2004. Disponível em: <<http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/9-1316-2004-03-21.html>> Acesso em: 12 ago. 2016.

Nesse contexto, a ambiguidade passou a ser uma questão e a necessidade de definição de um único e verdadeiro sexo, que expressava toda a verdade sobre o hermafrodita, consolidou-se na história. Este sexo não poderia ser “escolhido” pelo próprio sujeito, mas precisava de um olhar especializado. O verdadeiro sexo dos hermafroditas deveria ser definido por um especialista (FOUCAULT, 1982, p. 1).

Assim, foi somente a partir da modernidade, com a invenção do dispositivo da sexualidade nas sociedades ocidentais, que o sexo verdadeiro tornou-se uma questão teórica e política importante. Foucault explica que a partir do século XVIII, ao contrário do que se pensava, o sexo entra em discurso e cada vez mais é acionado. Entretanto, essa fala sobre o sexo é produzida em meio a disputas de poder. Segundo Foucault (1988, p. 87):

Dentre seus emblemas, nossa sociedade carrega o do sexo que fala. Do sexo que pode ser surpreendido e interrogado e que, contraído e volúvel ao mesmo tempo, responde ininterruptamente. Foi, um dia, capturado por um certo mecanismo, bastante feérico a ponto de tornar-se invisível. E que o faz dizer a verdade de si e dos outros num jogo em que o prazer se mistura ao involuntário e, o consentimento à inquisição.

O jogo que articula a verdade sobre o sexo e o prazer mobiliza a produção de saberes e de prazeres que, articulados, distantes de consolidar um sexo reprimido ou oculto, evidenciam um sexo produtivo, implicado na fabricação das subjetividades modernas. Para Foucault (1988, p. 87):

Vivemos todos, há muitos anos, no reino do príncipe de Mangoggul: presas de uma imensa curiosidade pelo sexo, obstinados em questioná-lo, insaciáveis a ouvi-lo e ouvir falar nele, prontos a inventar todos os anéis mágicos que possam forçar sua discrição. Como se fosse essencial podermos tirar desse pequeno fragmento de nós mesmos, não somente prazer, mas saber e todo um jogo sutil que passa de um para o outro: saber do prazer, prazer de saber o prazer, prazer-saber; [...].

Com a modernidade, o saber sobre o sexo e seus prazeres passa a ocupar um lugar central nas indagações médico-científicas. Os jogos de saber-prazer circulam na sociedade moderna, em um movimento duplo, importando

saber como está o nosso sexo, ao mesmo tempo em que o sexo “é suspeito de saber a quantas andamos nós.” (FOUCAULT, 1988, p. 88).

Esse sexo, sobre o qual teoriza Foucault, não é qualquer sexo. Não se refere àquele relacionado à natureza ou proveniente de uma abordagem biológica. Nas análises do autor, tal sexo constitui-se no sexo-história, sexo-significação, sexo-discurso, sexo-política. Assim, para Foucault as sociedades ocidentais colocaram todas e todos nós “sob o signo de uma lógica da concupiscência e do desejo.” (FOUCAULT, 1988, p. 88).

Antes da era moderna, concupiscência e desejo não apareciam nas discussões sobre sexo. O que importava para o isomorfismo sexual era a posição social dos sujeitos, isto é, a manutenção de uma ordem de gênero vigente, de acordo com as teorizações de Thomas Laqueur (2001, p. 19).

Ao analisar o deslocamento na disputa entre isomorfismo e dimorfismo sexual, ou seja, quando o sexo de cada uma/um passou a ser uma questão, Michel Foucault se atém à forma como o sexo das/dos hermafroditas passou a ser determinado e entendido. Segundo Foucault, na modernidade foi entregue a cada hermafrodita seu sexo verdadeiro e cada uma/um ficou refém desse mesmo sexo, passando a ser definida/o por ele. Para Foucault:

A partir de então, um só sexo para cada um. A cada um sua identidade sexual primeira, profunda, determinada e determinante; quanto aos elementos do outro sexo que possam eventualmente aparecer, eles são apenas acidentais, superficiais, ou mesmo simplesmente ilusórios. Do ponto de vista médico, isto quer dizer que não se trata mais de reconhecer no hermafrodita a presença dos dois sexos justapostos ou misturados, nem de saber qual dos dois prevalece; trata-se, antes, de decifrar qual o verdadeiro sexo que se esconde sob aparências confusas. (1982, p. 2).

Assim, o projeto da modernidade se constituiu também em desvelar o verdadeiro sexo do hermafrodita, ou ainda, como aconteceu com *Herculine Barbin*, e, sobretudo, significou inventar um único e verdadeiro sexo para cada sujeito, dissipando a ambiguidade definitivamente dos corpos e experiências hermafroditas (FOUCAULT, 1982). De acordo com o autor:

Admite-se [atualmente] também, aliás com muita dificuldade, a possibilidade de um indivíduo adotar um sexo que não é biologicamente o seu. Não obstante, a idéia de que se deve ter

um verdadeiro sexo está longe de ser dissipada. Seja lá qual for a opinião dos biólogos a esse respeito, encontramos, pelo menos em estado difuso, não apenas na psiquiatria, psicanálise e psicologia, mas também na opinião pública, a idéia de que entre sexo e verdade existem relações complexas, obscuras e essenciais. Somos, é verdade, mais tolerantes em relação às práticas que transgridem as leis. Mas continuamos a pensar que algumas dentre elas insultam a “verdade” [...]. (FOUCAULT, 1982, p. 3-4, grifo do autor).

Esse investimento na decifração do sexo verdadeiro das/os hermafroditas parece guardar alguma relação com a experiência transexual patologizada na atualidade, por exemplo, na qual a genitália deve falar a verdade sobre o sujeito. Poderia também se aproximar das categorias travestismo e intersex, considerando a forma como são enunciadas nos discursos médicos e de algumas vertentes das ciências *psi*. Mas, distancia-se radicalmente das experiências de travestilidade do Brasil e América-Latina.

Com isso, estabeleceu-se pelo discurso médico-psicológico, uma necessidade de se produzir um transexual verdadeiro, de cujo sexo esteja adequado, por meio de intervenções cirúrgicas. Este sexo, concomitantemente, precisa ser também o sexo verdadeiro. Muitas/os transexuais assimilaram esses discursos e práticas e reproduzem essas concepções, considerando imprescindível “possuir” esse sexo verdadeiro, acompanhado de um nome, também de acordo com o gênero produzido, que a/o identifique e represente.

No que se refere às experiências de travestilidade, o investimento destas relações entre sexo e verdade parece ter se produzido não somente no âmbito do corpo ambíguo e dos discursos das ciências médicas e *psi*, mas também, no campo das práticas sexuais, juntamente com a produção de um sujeito específico. Isto é, o sujeito homossexual.

De acordo com as análises de Michel Foucault, não foram somente os corpos ambíguos a serem tomados por esse projeto moderno como alvo de investimentos sobre o sexo. Nesta perspectiva, a *História da Sexualidade*, traçada pelo autor, constitui-se em uma ferramenta fundamental para se pensar as relações entre sexo e verdade. Ao elaborá-la, Foucault identificou a partir do século XVIII e, mais especificamente do XIX, quatro figuras que se desenvolveram no núcleo familiar e tornaram-se alvo de investimentos do poder. Tais figuras atuaram no projeto moderno de invenção da sexualidade

que, articulado por diversas estratégias de saber-poder instituídas pelo discurso médico-psicológico, constituiu-se como um dispositivo. Na concepção do autor, dispositivos podem ser tomados como:

(...) um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos. (FOUCAULT, 2010a, p. 244).

O dispositivo da sexualidade produziu – e produz – corpos, práticas, prazeres, o próprio discurso, saberes, regulações, controles, resistências (FOUCAULT, 1988) e contracondutas (FOUCAULT, 2008a). A invenção do dispositivo da sexualidade desloca a regulação – que no dispositivo da aliança era o matrimônio, o parentesco, a transmissão de nomes e bens de família – para o corpo e as práticas sexuais. De acordo com Foucault:

As sociedades ocidentais modernas inventaram e instalaram, sobretudo a partir do século XVIII, um novo dispositivo que se superpõe ao primeiro [da aliança]⁷⁴ e que, sem o pôr de lado, contribui para reduzir sua importância. É o *dispositivo da sexualidade*: como o de aliança, este se articula aos parceiros sexuais; mas de um modo inteiramente diferente. (FOUCAULT, 1988, p. 117, grifo do autor)⁷⁵.

Dessa forma, para Foucault, foi por meio de um dispositivo de controle de corpos, articulado por diversas estratégias de saber-poder, que surgiu uma sexualidade. Esta sexualidade serviu de fundamento para discursos e práticas regulatórias que produziram os próprios sujeitos e uma ordem hierárquica entre os mesmos. Dentre os conjuntos de estratégias relacionados às figuras da sexualidade, a psiquiatrização do prazer perverso produziu a patologização das condutas a partir da hierarquização. Estratégia que interessa de forma particular as discussões sobre a experiência patologizada da transexualidade

⁷⁴ Segundo Foucault, o dispositivo da aliança relaciona-se com o “sistema de matrimônio, de fixação e desenvolvimento dos parentescos, de transmissão dos nomes e dos bens” (1988, p. 117).

⁷⁵ Para Foucault (1988, p. 118), “[h]istoricamente, aliás, foi em torno e a partir do dispositivo de aliança que o de sexualidade se instalou”.

bem como a respeito das experiências de travestismo. Para Foucault (1988, p. 116):

Enfim, *psiquiatrização do prazer perverso*: o instinto sexual foi isolado como instinto biológico e psíquico autônomo; fez-se a análise clínica de todas as formas de anomalia que podem afetá-lo; atribuiu-se-lhe um papel de normalização e patologização de toda a conduta; enfim, procurou-se uma tecnologia corretiva para tais anomalias. (grifo do autor).

Nesta perspectiva, o autor define a sexualidade como um dispositivo de controle e regulação de corpos. Para Foucault:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (FOUCAULT, 1988, p. 116–117).

No âmbito familiar, o dispositivo da sexualidade contou com o apoio externo dos especialistas, médicos, psiquiatras e pedagogos. Estes especialistas produziram a psicologização e psiquiatrização das relações entre os indivíduos no interior da família e produziram novos personagens. Nas análises de Foucault (1988, p. 121-122):

Aparecem, então, estas personagens novas: a mulher nervosa, a esposa frígida, a mãe indiferente ou assediada por obsessões homicidas, o marido impotente, sádico, perverso, a moça histérica ou neurastênica, a criança precoce já esgotada, **o jovem homossexual** que recusa o casamento ou menospreza sua própria mulher. São as figuras mistas da aliança desviada da sexualidade anormal: transferem a perturbação da segunda para a ordem da primeira; [...]. (grifo meu).

Assim, a invenção do sujeito homossexual também é fundamental para se pensar sobre os processos de medicalização dos corpos e das práticas sexuais. Somente a partir da invenção deste personagem, a pergunta sobre a normalidade adquire algum sentido. Para Foucault (1988, p. 129):

A *Psychopathia sexualis* de Henrich Kaan, em 1846, pode servir de indicador: datam desses anos a relativa

autonomização do sexo com relação ao corpo, o aparecimento correlativo de uma medicina, de uma “ortopedia” específicas do sexo. (grifos do autor).

Essa ortopedia produziu, em alguma medida, além das experiências patologizadas da transexualidade, também as experiências de travestismo, como correlatas. Isto se evidencia a partir da análise da inserção dos termos transexualismo e travestismo tanto no Código Internacional de Doenças – CID, elaborado pela Organização Mundial da Saúde – OMS quanto no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM, produzido pela Associação Americana de Psiquiatria – APA, desde a década de 1980. Atualmente tais experiências são denominadas por estes documentos como Transtornos de Identidade de Gênero. (BENTO, 2006; 2008; BENTO e PELÚCIO, 2012, p. 571).

Assim, o desejo de ter um corpo diferente é visto como doença. O discurso médico e de algumas vertentes das ciências *psi*, analisam as experiências de transexualidade e de travestismo como enfermidades ou como transtornos mentais, identificados pelos manuais da OMS e da APA, desde a década de 80, pelos termos: “Disforia de gênero” ou “Desordem da Identidade de Gênero”, respectivamente. As classificações desses manuais servem como guia para psiquiatras e outras/os profissionais da saúde do mundo todo na hora de estabelecer diagnósticos, elaborar laudos, tratar pacientes e educar futuras/os médicas/os e demais profissionais da saúde.

Na décima versão do CID, convenção médica que estabelece as características das doenças e seus respectivos códigos, utilizados e aceitos internacionalmente por médicas/os e outras/os agentes de saúde, o travestismo aparece em duas categorias: travestismo fetichista – F65.1. e transtornos múltiplos da preferência sexual – F65.6. Para Jorge Leite Júnior, os termos “travesti” e “travestismo” têm origem em 1910, no livro *Transvestites – the erotic drive to crossdress*, do médico e psicólogo alemão Magnus Hirshfield. Segundo o autor, “travesti” vem do termo em latim *trans*, que significa *através* e *vestitus*, com o sentido de *estar vestido*. No francês, a palavra é derivada de *travestire*, que significa *disfarçar-se*. A palavra foi continuamente associada pela psiquiatria e sexologia ao uso de roupas do sexo “oposto” com uma motivação sexual. (LEITE JÚNIOR, 2011, p. 100; grifos do autor).

Entretanto, essas definições se distanciam radicalmente das produções de corpos e experiências travesti brasileiras e latino-americanas. Isto é, as experiências e os corpos travestis na América Latina e, especialmente, no Brasil, não parecem ter se constituído por estes discursos médicos e de algumas vertentes das ciências *psi*. Mas sim por outras vias de constituição.

A partir de sua terceira versão, publicada em 1980⁷⁶, o DSM ganhou visibilidade e notória legitimidade ao romper com a subjetividade dos métodos psicanalíticos e ser proclamado como um manual estritamente científico: baseado em princípios de testabilidade e verificação a partir dos quais cada transtorno poderia ser identificado por critérios acessíveis à observação e mensuração empíricas. (Vanessa SANDER, 2013, p. 3). O texto que constava no DSM, até o ano de 2001, descrevia e diferenciava as experiências trans da seguinte maneira:

Transexualismo: caracterizado por um mal estar persistente e um sentimento de inadequação a respeito do próprio sexo anatômico, em uma pessoa que já alcançou a puberdade, enfrentando uma preocupação persistente sobre como desfazer-se das características sexuais primárias e secundárias do próprio sexo e adquirir as do oposto. Pode ser considerado como a forma mais extrema dos problemas de Identidade de Gênero. (DSM III, 2001, s/p)⁷⁷.

Transtorno de identidade sexual na adolescência ou vida adulta, de tipo não transexual (TISAANT): categoria diagnosticada naqueles em que o sentimento de uma adequação a respeito do próprio sexo não está acompanhado de uma preocupação por desfazer-se dos caracteres sexuais próprios. Costuma implicar mudanças persistentes ou recorrentes de roupas para adotar o papel das pessoas de outro sexo (**travestismo**). (DSM III, 2001, s/p; grifos meus).

A quarta versão deste manual, publicada em 1994⁷⁸, apresenta algumas revisões. O termo “transexualismo” foi abandonado e em seu lugar foi adotada

⁷⁶ Esta versão foi revista e alterada na publicação do DSM III – R, em 1987. Para mais sobre isso, consultar: ARAÚJO; LOTUFO NETO. A nova Classificação Americana para os Transtornos Mentais – o DSM-5. In: **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**. São Paulo, EDUSP, v. XVI, nº 1, 2014, p. 67-82. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v16n1/v16n1a07.pdf>> Acesso em: 15 ago. 2016.

⁷⁷ Disponível em:

<<http://dsm.psychiatryonline.org/doi/pdf/10.1176/appi.books.9780890420188.dsm-iii-r>> Acesso em: 13 abr. 2016.

⁷⁸ “Uma revisão dessa edição foi publicada em 2000 como DSM-IV-TR e foi formalmente utilizada até o início de 2013.” (ARAÚJO; LOTUFO NETO, 2014, p. 69).

a expressão Transtorno de Identidade de Gênero – TIG. O termo “travestismo” foi separado destes “transtornos” e passou a fazer parte das “parafilias”⁷⁹, que na versão anterior do DSM eram denominadas de perversões. No DSM IV, “travestismo” é caracterizado como:

[o] desejo de usar adereços do sexo oposto como forma de obtenção de um gozo sexual, sem pretender de nenhuma forma assumir de maneira permanente as características sexuais primárias e secundárias do sexo oposto. (DSM IV, 2011, s/p)⁸⁰.

No DSM – V⁸¹, publicado em 2015, as experiências de transexualidade aparecem de forma mais detalhada, num capítulo específico denominado Disforia de Gênero. Este capítulo se estende da página 451 a 460 e atrela suas análises a fase da vida da/o paciente: infância, adolescência e idade adulta, bem como ao período de duração da disforia, inferior ou superior a seis meses. Já as experiências de travestilidade aparecem relacionadas às “parafilias”, descritas e caracterizadas em detalhes em um texto que se estende da página 701 a 706. No entanto, este texto não corresponde às experiências de travestilidade narradas pelas participantes desta pesquisa, mas sim a uma experiência desvalorizada e criticada no âmbito do movimento de travestis e transexuais no Brasil – a experiência de *crossdresser*, abreviada como CD, comumente. Letícia Lanz caracteriza a experiência *crossdresser* como uma das experiências mais comuns. De acordo com a autora:

⁷⁹ Para Letícia Lanz (2015, p. 84): “[na década de 1920, Stekel introduziu o termo *parafilia* para designar a obsessão por práticas sexuais em que o parceiro regular da relação é substituído por objetos, situações ou pessoas encarnando certos personagens em situações atípicas e extremadas, práticas essas na sua quase totalidade rejeitadas, interditas ou banidas pela ordem sociopolítica.” Para mais sobre isso, consultar: STEKEL, Wilhelm. *Sexual Aberrations: The Phenomena of Fetishism in Relation to Sex* (translated from the 1922 original German Edition by S. Parker ed.) New York: Liveright Publishing, 1940. Contemporaneamente, as parafilias são definidas nos seguintes termos: “As **Parafilias** são caracterizadas por anseios, fantasias ou comportamentos sexuais recorrentes e intensos que envolvem objetos, atividades ou situações incomuns e causam sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social ou ocupacional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo.” Disponível em:

<<http://www.psiqweb.med.br/site/DefaultLimp.aspx?area=ES/VerClassificacoes&idZClassificacoes=225>> Acesso em: 15 ago. 2016.

⁸⁰ Disponível em:

<<http://dsm.psychiatryonline.org/doi/pdf/10.1176/appi.books.9780890420188.dsm-iiii-r>> Acesso em: 13 abr. 2016.

⁸¹ Disponível em: <<http://c026204.cdn.sapo.io/1/c026204/cld-file/1426522730/6d77c9965e17b15/b37dfc58aad8cd477904b9bb2ba8a75b/obaudoeducador/2015/DSM%20V.pdf>> Acesso em: 13 abr. 2016.

(...) a rigor, a maioria dos subgrupos que compõem a população transgênera poderia ser considerada como formas particulares de “crossdressers”. Contudo, o crossdresser típico é um caso muito especial de transgeneridade, caracterizado tanto pela exagerada preocupação da pessoa [em] não revelar publicamente a sua transgressão de gênero quanto pela vergonha e culpa que carregam no ato de se travestir. Esses comportamentos derivam do fato de se tratar, em sua maioria, de pessoas oriundas da classe média/média alta, ao contrário das travestis, cuja origem, aqui no Brasil, se situa na base da pirâmide. Os crossdressers típicos buscam manter sua atividade debaixo do mais estrito sigilo, sentindo verdadeiro pânico ao serem descobertos e, com isso, prejudicarem suas reputações na sociedade. Isso explica, em parte, o elevado (e paradoxal) altíssimo grau de homofobia entre crossdressers. A maioria dos CDs [sic] faz questão de afirmar que são machos heterossexuais ou bissexuais, enfatizando sempre que praticamente não há homossexuais entre eles. Embora não existam estatísticas precisas, os crossdressers devem ser, de longe, o subgrupo mais populoso do universo transgênero. Sua aspiração declarada é de se vestir e de se comportar de acordo com uma imagem altamente idealizada de mulher, dentro dos mais estereotipados padrões de feminilidade, sempre de forma ocasional e transitória, como *hobby* ou passatempo. Contudo, esse propósito declarado está longe de ser verdadeiro. A maioria dos crossdressers, pouco tempo depois de deixar o armário⁸², assumem a identidade de travesti ou de transexual, passando a viver como mulher em tempo integral. Ao lado desse tipo “oficial” de crossdresser, há um outro tipo de pessoas que se declara como tal na internet, mas que estão mais próximos de praticantes de uma parafilia conhecida como “fetichismo transvéstico”. Esse grupo, com centenas de milhares de adeptos na internet, são homens que em geral se expressam apenas na rede, exibindo corpos peludos, a maioria sem nunca mostrar o rosto, em roupas íntimas, emblemáticas de uma feminilidade idealizada (calcinha, sutiã, meias de seda, *baby-doll*) com o objetivo explícito de obter satisfação sexual. (LANZ, 2015, p. 404; grifos da autora).

A partir dessa detalhada caracterização é possível entender o que talvez se constitua em uma das razões pelas quais o movimento de travestis do Brasil não se reconhece nos discursos das ciências *psi*. As experiências descritas tanto no DSM quanto no CID não encontraram no movimento de travestis acolhida semelhante àquela empreendida pelo movimento de transexuais. Talvez por isso, as práticas discursivas comuns do movimento social de

⁸² Uma discussão sobre o armário trans* pode ser encontrada em: **SANTOS, DAYANA BRUNETTO CARLIN DOS**. A biopolítica educacional e o governo de corpos transexuais e travestis. Cadernos de Pesquisa (Fundacao Carlos Chagas), v. 45, p. 630-651, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742015000300630&lng=pt&tlng=pt> Acesso em: 14 maio 2017.

travestis não acionem termos nosológicos. Isto é, se produzam no campo político. No entanto, o movimento de travestis e transexuais brasileiro se posiciona de forma veementemente contrária à aproximação de suas experiências com a experiência *crossdresser*. Isto pode ser percebido pela narrativa de Ana Paula e nas intervenções de outras participantes do grupo de discussão, ao questionarem:

Esse negócio de cdzinha... Cdzinho, pra mim é o negócio que eu ganhei aqui dentro [referindo-se ao CD disponibilizado no evento – XI ENTLAID’S, realizado em Curitiba, em novembro de 2015]. Crossdresser? Gente! [Eu me chamo de HDzinha! Risos... (Sophia, GD, 2015)] O que que é crossdresser? Gente eu não sei nem o que que é esse cão. [Mas são os termos acadêmicos que vem agora sendo implantados (Mel, GD, 2015)]. Pra mim existe só travesti e transexual! [É uma questão semântica, gente! Eu quando trabalhei no Canadá, com a população trans marginalizada percebi que somente as meninas latino-americanas se identificavam como travesti. (...) Então, como era uma província bilíngue – Francês e Inglês – eu tinha que explicar para o grupo o nosso termo travesti. Porque para elas, as que não eram latino-americanas, travesti – coisa de dicionário, do francês travestite – era crossdresser, ou seja, o cara que coloca calcinha! Mas aí eu explicava que elas usam hormônio, silicone e tal e então elas diziam: então, elas são mulheres trans – trans woman. Para os gringos somos transexuais e aí não importa se você quer operar ou não. Mas com as mulheres latinas é diferente. Então, eles diziam: ah, o termo só vale lá, então não existe... E eu rebatia: não querido, o samba foi criado lá e existe! (Sophia, GD, 2015)] O que eu não concordo... É como a Fernanda Benvenuto falou: é muito fácil inventar esses nomes crossdresser, CD, DVD, sei lá o quê... [Ah lôka! Risos... (Joyce, GD, 2015)] dentro de um ambiente fechado. Mas, por a cara no sol igual a gente coloca não vai... Então, é muito fácil estar num ambiente fechado ali de calcinha atolada no rabo, né? É muito fácil estar de terno no outro dia na rua... E a gente aqui, né? E a gente aqui, né? É muito fácil! [batendo repetidas vezes nas nádegas, representando a batalha de travestis e transexuais que atuam na prostituição] [É bem assim essas mariconas⁸³! (Sophia, GD, 2015)] Essa coisa de CD, para mim é capeta neles! [Querida, olha só, é só tu ver assim ó, nós trans não podemos tirar o peito e botar na gaveta, que eu quero amanhã sair de terno, entendeu? (Joyce, GD, 2015)]

⁸³ “Maricona é um termo adotado pelas travestis e transexuais que atuam na prostituição para designar os clientes que na vida pública se colocam como homens heterossexuais e que nos programas pedem para ser penetrados por elas.” (Informação verbal, Rafaelly, nov., 2015).

Assim, ainda que se tenha produzido historicamente um movimento de investimento de saber-poder para diagnosticar as experiências de travestilidade, como uma tentativa de captura biopolítica (FOUCAULT, 2008), de forma semelhante à realizada em relação às experiências transexuais, as experiências de travestilidade latino-americanas parecem ter escapado em alguma medida. Com este escape, tais experiências passaram a se constituir a partir de uma multiplicidade, uma vez que se produziram também como resistência no campo político pelo enfrentamento da pandemia da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida – Aids⁸⁴, e da ação violenta da polícia, bem como para operar uma diferenciação em relação à homossexuais masculinos e não só como produção do discurso médico-psicológico. Nesta perspectiva, para a professora Megg Rayara:

A travesti escapa do dispositivo justamente por conta de ela não ser binária. O próprio termo travesti não é binário. Ele não é nem homem e nem mulher. Ele é um termo que transita. Ele não encontra uma classificação em nenhum lugar. Ele traz os dois gêneros e ao mesmo tempo não é nenhum. Ele está em todos os lugares, nesses espaços de circulação de pessoas LGBTs só que também não é centro nunca. E coloca o dispositivo sob suspeita porque não conseguiu normatizar essa identidade, não conseguiu normatizar esse corpo, porque o corpo travesti é um corpo múltiplo. É um corpo que passa inclusive pelos corpos de travesti barbada, travesti com peitão, travesti sem peito porque ela não é padronizada. Ela não se aproxima do corpo da mulher cisgênera por exemplo. (Megg Rayara, E, 2017)

Nesta perspectiva, algumas experiências de travestilidade contribuem para a desestabilização do binômio feminino-masculino, uma vez que acionam com seus corpos que se posicionam na fronteira, marcada discursivamente pelas normas de gênero, outras possibilidades de se pensar corpo, gênero e

⁸⁴ A grafia do termo Aids foi utilizada somente com a primeira letra maiúscula por ser uma questão importante para o movimento social de pessoas vivendo com o vírus HIV ou com a síndrome. Esse movimento ressignificou esse termo deslocando o foco da patologia para a pessoa, com vistas à humanização das relações sociais que envolvem esses sujeitos. De acordo com as lideranças, a doença não é a parte mais importante nesse contexto. O Ministério da Saúde também já utiliza essa grafia. Para mais, acessar: <<http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=13&id=109>>. Acesso em: 12. jun., 2016.

sexualidade. Possibilidades diferentes, em alguma medida, daquelas instituídas por uma tecnologia do sexo, nos séculos XVIII e XIX, como denominada por Foucault (1988, p. 128–129):

[...] a tecnologia do sexo, basicamente, vai-se ordenar a partir desse momento, em torno da instituição médica, da exigência de normalidade e, ao invés da questão da morte e do castigo eterno, do problema da vida e da doença. A “carne” é transferida para o organismo. Essa mutação se situa na passagem do século XVIII para o século XIX; ela abriu caminho para muitas outras transformações que daí derivam. Uma delas separou a medicina do sexo da medicina geral do corpo, isolou um “instinto” sexual, suscetível, mesmo sem alteração orgânica, de apresentar anomalias constitutivas, desvios adquiridos, enfermidades ou processos patológicos. [...] A medicina das perversões e os programas de eugenia foram, na tecnologia do sexo, as duas grandes inovações da segunda metade do século XIX. (grifos do autor).

A partir dessa tecnologia do sexo, os homossexuais passam a ser definidos por uma ideia de sexualidade desviante. Essa invenção do homossexual como o perverso sexual encontra-se implicada tanto na construção do transexual verdadeiro, como alguém portador de uma patologia, como do sujeito travesti, que se distancia do homossexual “padrão”. Segundo o autor:

(...) o homossexual do século XIX torna-se um personagem: um passado, uma história, uma infância, um caráter, uma forma de vida; também é morfologia, com uma anatomia indiscreta e, talvez, uma fisiologia misteriosa. Nada daquilo que ele é, no fim das contas, escapa à sua sexualidade. (FOUCAULT, 1988, p. 50).

Para Foucault, o sujeito homossexual nasceu no artigo do médico Westphal, que versava sobre as “sensações sexuais contrárias”, em 1870. Esse artigo produziu o homossexual como um invertido sexual, isto é, caracterizou a homossexualidade como uma espécie de “natureza” do homossexual. Assim, a sexualidade toma conta do corpo e das condutas do homossexual:

É necessário não esquecer que a categoria psicológica, psiquiátrica e médica da homossexualidade constituiu-se no dia em que foi caracterizada – o famoso artigo de Westphal em

1870, sobre as “sensações sexuais contrárias” pode servir de data natalícia – menos como um tipo de relações sexuais do que como uma certa qualidade da sensibilidade sexual, uma certa maneira de interverter, em si mesmo, o masculino e o feminino. A homossexualidade apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia [sic] interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie. (FOUCAULT, 1988, p. 50–51; 2001, p. 212; grifo do autor).

O dispositivo da sexualidade e essa tecnologia do sexo foram produzidos pela burguesia e testados sobre ela mesma, não como uma forma de sujeição do proletariado, mas sim como uma forma de autoafirmação. Isto é, a burguesia fez “valer o alto preço político de seu próprio corpo, de suas sensações, seus prazeres, sua saúde, sua sobrevivência.” (FOUCAULT, 1988, p. 135). Sua inserção deu-se de forma gradual nas classes populares, principalmente, por meio do controle dos nascimentos, pelo controle da família tomada como um instrumento potencial de sujeição do proletariado urbano e com vistas à proteção da sociedade (FOUCAULT, 1988, p. 133).

Com a invenção do dispositivo da sexualidade, o funcionamento do poder se altera e emerge, assim, um poder normalizador. Esse tipo de poder tem no exame seu instrumento mais eficiente e produz o “anormal” como um problema teórico e político relevante. Para Foucault (2001, p. 52–53):

Com o exame, tem-se uma prática que diz respeito aos anormais, que faz intervir certo poder de normalização e que tende, pouco a pouco, por sua força própria, pelos efeitos de junção que ele proporciona entre o médico e o judiciário, a transformar tanto o poder judiciário como o saber psiquiátrico, a se constituir como instância de controle do anormal. E é na medida em que constitui o médico-judiciário como instância de controle, não do crime, não da doença, mas do anormal, é nisso que ele é ao mesmo tempo um problema teórico e político importante.

Assim, a partir do momento em que foi possível perguntar pela normalidade, foram produzidos vários sujeitos “anormais”, o que fortaleceu o discurso médico-psicológico e seus efeitos de patologização sobre as experiências. (FOUCAULT, 1988; 2001). Entretanto, o discurso médico-psicológico produziu normas regulatórias a partir de corpos e práticas sexuais que se constituíram discursivamente fora destas mesmas normas. Tais corpos

e práticas se constituíram – e seguem se constituindo – em condições de possibilidades históricas para as normas. Isto é, as experiências de travestilidade e transexualidade foram fundamentais para a produção da norma heterossexual e cisnormativa⁸⁵ dos modos de vida. Além disso, a produção destas normas se dá em meio a disputas de poder e encontra, em algumas destas experiências, resistências e escapes que produzem outras possibilidades de se colocar no mundo no que se refere a corpo, gênero e desejo. (BUTLER, 2000).

2.2 Travestilidades – a produção da categoria travesti

A categoria travesti amplamente utilizada no Brasil e na América Latina pode ser analisada a partir de diferentes campos (SILVA, 2001, p. 2). Nesta tese, a análise é feita a partir dos diálogo com os movimentos sociais. Tal análise problematiza a produção da categoria travesti e suas relações com os processos de constituição de um movimento social específico, o movimento de travestis e transexuais no Brasil. No entanto, ainda que as experiências de travestilidades estejam descritas e conceituadas, muitas vezes de forma consensual, em diversos materiais, discursos e narrativas, nos contextos dos movimentos sociais, da academia e da saúde, por exemplo, é possível compreender, pelas narrativas, que tais experiências são múltiplas e singulares (SANTOS, 2010; CARVALHO, 2011, p. 13).

O termo travesti é utilizado para definir uma experiência específica, histórica e geograficamente localizada, no Brasil e na América Latina. Mario Felipe Lima Carvalho (2011) faz uma importante incursão pelo campo de pesquisa do movimento social identitário de travestis e transexuais no Brasil, entrevistando diversas personagens de vários Estados brasileiros que protagonizaram a invenção deste movimento. Este trabalho adquire importância na medida em que registra e organiza, a partir das falas dessas

⁸⁵ Cisnormatividade é entendida aqui como um dos efeitos do poder que produziu, em meio ao dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 1988), o padrão de corpos e manifestações de gênero que se inserem na constituição subjetiva linear para o sistema corpo-gênero-desejo. Isto é, refere-se à forma como a cisgeneridade foi constituída, de modo compulsório, como única possibilidade de se colocar no mundo como feminina ou masculino. Para mais sobre isso, consultar: (LANZ, 2014, p. 296; Beatriz BAGAGLI, 2016, p. 89).

lideranças, muitas delas ainda hoje atuantes, a história da organização deste movimento no Brasil. Esta dissertação reúne algumas narrativas inéditas de lideranças que têm declarado um posicionamento de ocupar a academia e de uma espécie de exclusivismo em relação ao tema de pesquisa, restrito às identidades travestis e transexuais. A argumentação deste posicionamento político consiste em que apenas pesquisadoras travestis, mulheres e homens transexuais teriam legitimidade para abordar estas questões na academia. Algumas destas lideranças se negaram, por muito tempo, a participar de pesquisas acadêmicas. Além disso, a tradição linguística do movimento de travestis está relacionada com a oralidade e não com o registro escrito (CARVALHO, 2011). Isto acaba por dificultar o acesso às informações e o registro dos processos de criação do movimento social de travestis e transexuais no Brasil.

O termo *travesti* nem sempre foi e, nem sempre é, utilizado como identidade. Na década de 1960 no Brasil, por exemplo, *travesti* era utilizado para definir uma situação momentânea na qual *gays* afeminados se produziam com elementos e adereços inteligíveis como femininos, em situações específicas. Estas práticas eram desencorajadas para *gays* masculinizados. Nas palavras de Mario Felipe Lima Carvalho:

Neste período, [1960] o termo “travesti” não é utilizado propriamente como categoria identitária. Por diversas vezes ele aparece em expressões como: “ter um travesti” e “estar em travesti”. As “bichas” muitas vezes realizavam festas e concursos nos quais se vestiam com indumentárias femininas e assim apareciam “em travesti”, prática que era prosrita para os “bofes”. Um bom exemplo dessa situação eram os famosos bailes de travestis realizados durante o carnaval no Rio de Janeiro. (CARVALHO, 2011, p. 23; grifos do autor).

Neste período também as relações entre parceiros do mesmo sexo estavam pautadas pelas normas das relações heterossexuais o que produziu uma segregação entre as categorias *bichas* e *bofes*. Isto está relacionado com a heteronormatividade⁸⁶, ou seja, com a produção da heterossexualidade como

⁸⁶ Para Leticia Lanz, a Heteronormatividade é um: “[c]onjunto de normas e processos legais e institucionais que conferem à heterossexualidade o status e o monopólio da normalidade, gerando e estimulando o estigma, o menosprezo, a exclusão e a violência contra todos os indivíduos que se comportem de maneira divergente ou diferenciada desses princípios. A heteronormatividade constitui a base conceitual e ideológica de todos os processos de

única possibilidade de prática sexual ou como norma social e destino natural de corpos e práticas. Esta dicotomia relacionava-se com as práticas sexuais, divididas entre passivos – “as bichas” e ativos – “os bofes”. Entretanto, não eram somente as práticas sexuais que determinavam esta nomeação dos corpos. Práticas que se aproximavam de um “universo” feminino eram inferiorizadas e estavam intrinsecamente ligadas às “bichas” e práticas que se distanciavam das feminilidades eram supervalorizadas e designavam os “bofes”. Assim, esta discussão aciona o binarismo de gênero como uma categoria de análise fundamental e adentra os movimentos de homossexuais masculinos da época. Estes movimentos ao relacionarem as práticas passivas e afeminadas com as mulheres de forma pejorativa, entendiam que tais posturas atrapalhavam a conquista de direitos civis de *gays*⁸⁷.

Nesta perspectiva, Rogério da Silva Martins da Costa, a partir da análise de um dos primeiros jornais destinados a “homossexuais masculinos” no Brasil – *O Snob*⁸⁸ pesquisa a sociabilidade homoerótica no país na década de 1960, e apresenta este campo de disputa que produz as categorias identitárias “entendidos” e *gays*. Estas categorias são produzidas como forma de se distanciar das práticas e modos de vida relacionados diretamente às “bichas”. Este debate produz uma regulação de corpos e práticas ao atrelar o reconhecimento de direitos civis a um modo de vida homossexual masculinizado e “respeitável”. Isto é, a uma moral. Além disso, polariza também o binômio feminino-masculino, reiterando a inferiorização da feminilidade. De acordo com o autor:

As acusações de ambos os lados são francas e pesadas, e passam a aparecer nas páginas do jornal. No entanto, de meados de 1968 em diante, *O Snob* tende a mostrar-se favorável às novas configurações identitárias [os entendidos]. Parte de seus colaboradores incentiva o abandono dos nomes femininos, propaga a atuação mais masculina e inicia um

relacionamento humano numa sociedade como a nossa, onde o comportamento heterossexual é compulsoriamente cobrado de todos os indivíduos por ser considerado — biologicamente natural.” (LANZ, 2014, p. 311). Para mais sobre isso, consultar: (BENTO, 2006; 2008; BUTLER, 2000; 2008).

⁸⁷ Isto evidência um constructo machista e misógino, isto é, de aversão e até de ódio irracional ao feminino (Maria José Ferreira LOPES, 2012) no movimento homossexual, o qual pode ser observado ainda hoje no movimento LGBT (FACCHINI, 2005).

⁸⁸ “Trata-se de um jornal doméstico, de temática ‘homossexual’, idealizado e produzido por Agildo Guimarães no período de 1963 a 1969”. (COSTA, 2010, p. 9; grifo do autor)

discurso que associa modos e maneiras masculinos à possibilidade de avanços no reconhecimento de direitos civis aos homossexuais. Acreditava que seria fundamental, ao expor ao público externo suas expectativas de integração e de direitos, apresentar-se de maneira “respeitável” e não ridicularizável, evitando a nominação no feminino e a efeminação exacerbada. Imagina que essa nova conduta poderia levar o grupo a obter mais aceitação por parte da sociedade maior. (COSTA, 2010, p. 113-114; grifos do autor).

Assim, se na lógica desses movimentos a proposta de conquista da respeitabilidade social estava relacionada com o distanciamento das *performances* de gênero que expressavam feminilidades, aquelas que produzem esta relação constituir-se-iam em outra coisa e não mais em homossexuais. Isto é, seriam as personificações das condutas indesejadas, ridicularizadas e excluídas dos processos de luta por direitos civis e sociais de homens homossexuais.

A década de 1980 marca um deslocamento na busca por direitos sociais e civis pelo movimento homossexual brasileiro. Para Cristina Câmara (2002), esta linha pragmática do movimento homossexual brasileiro foi representada principalmente pelo *Grupo Gay da Bahia* e pelo *Triângulo Rosa*, do Rio de Janeiro. Dentre as lutas e conquistas deste período está a retirada do termo “homossexualismo” do rol de patologias mentais⁸⁹ pelo Conselho Federal de Medicina, ação pioneira que aconteceu no Brasil antes mesmo de ser cogitada na esfera internacional. A alteração do Código de Ética dos Jornalistas também é desta época. A principal demanda, no entanto, foi a luta pela inserção do termo orientação sexual na Constituição Federal⁹⁰.

A escolha do termo orientação sexual, importado da sexologia, visava à época, dentre outras questões, fortalecer a fronteira entre as *performances* de

⁸⁹ Ainda que esta tenha sido uma conquista considerada importante pelos movimentos sociais, é interessante notar que em outros documentos que orientam diagnósticos foi realizada uma manobra, alterando alguns termos e mudando a localização no que se refere à homossexualidade. Para Germano Manoel Pestana: “[m]esmo que o termo ‘homossexualidade’ não apareça em nenhum momento, o [Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders] DSM-IV faz uso de eufemismos para manter orientações não heterossexuais como categoria diagnosticável e, assim, passível de intervenção médica.” (PESTANA, 2015, p. 52; grifo do autor)

⁹⁰ “Na Constituição de 1969, no Título II – Da Declaração de Direitos, Capítulo IV – Dos Direitos e Garantias Individuais – Parágrafo 1º do Art. 153 estava garantido que: *Parágrafo 1º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. Será punido pela lei o preconceito de raça.* (...) A demanda do movimento gay era incluir a expressão orientação sexual (...) no Parágrafo 1º” (CÂMARA, 2002, p. 111, grifo da autora). Como se sabe esta alteração nunca foi feita.

gênero e o desejo e/ou práticas sexuais. Nesta perspectiva, este processo contribuiu para afastar a efeminação das práticas homossexuais. Com isso, o movimento *gay* da época marcou a distinção na experiência homossexual que estaria unicamente relacionada a desejar uma pessoa do mesmo sexo e não a desejar ser do outro sexo (CÂMARA, 2002). Essa marca deslocou a distinção que antes era feita entre entendidos e bichas para a diferenciação entre *gays* e travestis. As declarações do presidente do grupo *Triângulo Rosa*, João Antônio de Souza Mascarenhas, à Assembleia Nacional Constituinte relatadas por Cristina Câmara expressam a produção de tal deslocamento. De acordo com a autora:

João Antônio de Souza Mascarenhas esteve como membro do Triângulo Rosa e participante do movimento gay, proferindo palestras nas plenárias das *Subcomissões dos Direitos e Garantias Individuais*, e na dos *Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias*, respectivamente, em 20 de maio e 24 de junho de 1987. Nas duas ocasiões, afirmou que haveria na sociedade uma confusão entre o homossexual e o travesti, o que para o movimento gay seria um grande erro. Há, segundo ele, *o homossexual comum e há o travesti, que em muitos casos são prostitutas e acabam se envolvendo com pequenos furtos ou drogas*. A imagem predominantemente atribuída ao homossexual, na verdade corresponderia ao travesti e esta aproximação atrapalharia o movimento organizado. (CÂMARA, 2002, p. 57, grifos da autora).

“O” travesti descrito por João Antônio de Souza Mascarenhas relaciona-se com a “bicha” exagerada ou “pintosa” que, ao “ter um travesti”, tenciona a feminilidade em um corpo masculino ao limite. Esta *performance* de gênero foi fortemente condenada nas últimas edições do jornal *O Snob*. Neste processo de disputa de poder, “travesti” parece se tornar uma categoria política nos anos 1970 e 1980, no Brasil.

A utilização do termo travesti foi articulada historicamente como uma forma de separação entre eles – os *gays*, sérios, confiáveis, trabalhadores, inseridos na sociedade e produtivos – e “os travestis”, “ridicularizáveis”. Este pensamento e as práticas que nele se respaldaram seguiram em diversos âmbitos determinando mudança de condutas (CÂMARA, 2002). Existem menções ao termo “travesti” como categoria identitária em edições de 1980 e 1981 do jornal intitulado *Lampião da esquina*, também de circulação nos

circuitos homoeróticos da época⁹¹. Algumas matérias deste jornal apresentam inclusive a distinção entre “os travestis” e “os transexuais” fundamentada no corpo e na associação do “transexualismo” a uma patologia psiquiátrica.

James Naylor Green, historiador e ativista norte-americano pelos direitos LGBT, que residiu no Brasil entre os anos de 1976 e 1982⁹², acompanhou os processos de organização do movimento *gay* brasileiro e afirma que:

Enquanto na década de 1960 os travestis podiam ser vistos apenas durante o carnaval ou nos espaços fechados dos clubes gays e dos *shows* de travestis, os anos 70 assistiram a uma proliferação acelerada de travestis pelas calçadas do Rio, de São Paulo e de outras cidades grandes, vendendo o corpo em troca de dinheiro. (GREEN, 2000, p. 379).

Ainda que o autor não diferencie as experiências da década de 1960, que consistiam em “ter um travesti” daquelas da década de 1980, que se produzem no âmbito discursivo de “ser travesti”, é interessante perceber como a expressão “proliferação acelerada de travestis pelas calçadas” relaciona as experiências travestis diretamente à prostituição. Isto se converte em argumento político nos discursos de João Antônio de Souza Mascarenhas na Assembleia. A experiência “ser travesti” e não “ter um travesti” parece estar associada às transformações corporais que, com o passar dos anos e com o aprimoramento das técnicas, se tornaram possíveis e cada vez mais sofisticadas.

Desta forma, é possível compreender que na justa medida em que o movimento *gay* buscou uma assepsia da identidade *gay* para a conquista de direitos civis e sociais, instituiu também uma figura “do travesti” diretamente ligada à prostituição, ao delito e ao uso de drogas. Esta figura se projeta sobre os corpos e experiências travestis ao longo dos anos e institui sentidos, assim como produz discursivamente posições de sujeito marginalizadas para estas *performances* de gênero. Esta noção está presente nas matérias veiculadas pela imprensa, de uma forma geral, que relacionam o termo travesti com a prostituição, a marginalidade, a pobreza, a baixa escolaridade, o tráfico de

⁹¹ Ano 2, Nº 22; Ano 3, Nº 32 e Nº 35.

Disponível em: <<http://www.grupodignidade.org.br/projetos/lampiao-da-esquina/>>; <<http://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2015/11/08-LAMPIAO-DA-ESQUINA-EDICAO-04-AGOSTO-SETEMBRO-1978.pdf>> Acesso em: 12 ago. 2016.

⁹² Disponível em: <<https://vivo.brown.edu/display/jngreen>> Acesso em: abr. 2016.

drogas e a criminalidade. A partir do final da década de 1990, entretanto, algumas ativistas têm trabalhado para descolar estas posições de sujeito das experiências de travestilidade⁹³.

Além disso, a narrativa de João Antônio possibilita também um entendimento de que todas as *performances* seriam homossexuais – umas afeminadas e outras não. Esta questão parece ser importante para os movimentos de travestis e transexuais que se produzem por meio do acionamento e da afirmação de identidades bem específicas. De acordo com diversas lideranças, dentre as quais **Rafaelly Wiest (*Informação verbal, apud SANTOS, 2010*)**, atual presidenta do *Transgrupo Marcela Prado* e que se reconhece como mulher transexual: **“[a] sociedade confunde tudo. Para a sociedade todo mundo é viado! E isso é péssimo, porque cada identidade tem as suas especificidades que precisam ser bem desenhadas para que tenhamos políticas públicas específicas”**. A narrativa de Rafaelly reitera a instituição de identidades fixas diretamente ligadas à elaboração de políticas públicas específicas. Isto se deve, em alguma medida, ao estabelecimento de relações de parceria entre os movimentos sociais mais recentes com as instâncias governamentais em âmbito municipal, estadual e federal (SIERRA, 2013).

A narrativa de João Antônio possibilita também problematizar a homossexualidade em experiências travestis, uma vez que a maioria dessas personagens se define e reivindica como heterossexual. Esta definição foi marcante na minha dissertação e novamente nos grupos de discussão realizados para o doutorado (SANTOS, 2010; 2015). No entanto, ao analisar as acusações de conservadorismo direcionadas ao movimento transfeminista, pelo *Facebook*, devido à eleição de Donald Trump para a presidência dos

⁹³ Disponível em:

<<http://www1.folha.uol.com.br/empreendedorsocial/minhahistoria/2016/05/1767302-sou-travesti-e-nao-me-prostituo-diz-professora-de-escola-publica-de-sp.shtml>> Acesso em: 13 abr. 2016. Para mais sobre isso acessar:

<http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2015/09/noticias/cidades/3907749-temos-uma-cultura-machista-e-lgbtfobica--afirma-primeira-travesti-doutora.html> Acesso em: 13 abr. 2016.

<http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/01/150112_travesti_reitoria_ceara_jc_cc> Acesso em: 13 abr. 2016.

Estados Unidos da América, apenas porque este disse apoiar o movimento trans*, Beatriz Bagagli (Informação verbal, 2016)⁹⁴ afirma que:

(...) a heterossexualidade de pessoas trans não é validada da mesma forma como das pessoas cis. Vá dizer que a família tradicional iria aceitar a travesti no seu almoço de domingo. Se a heterossexualidade de pessoas trans é aceita da mesma forma das pessoas cis eu me pergunto: cadê os casamentos tradicionais com pessoas trans sendo feitos e abençoados nas igrejas? Cadê pessoas cis assumindo travestis e transexuais para suas famílias da mesma forma como fazem com pessoas cis heterossexuais?

Assim, é possível compreender que embora exista todo um investimento em busca de uma produção heterossexual, a heterossexualidade trans* é de outra ordem. Ou seja, não é valorizada da mesma forma que a heterossexualidade cis*. São experiências diferentes com valorações distintas social e culturalmente, sendo que as experiências de heterossexualidade trans* são comumente consideradas inferiores ou falhas.

Outro aspecto desta discussão consiste na utilização do termo travesti para designar *performances* de gênero efeminadas corporificadas por gays. Isto remeteria também a uma linha identitária hierárquica, como uma ascensão à identidade homossexual ligada à feminilidade. Tanto no mestrado, quanto no doutorado, tenho percebido que estas narrativas comuns traçam uma espécie de linha sequencial em relação às experiências de constituição das subjetividades. Nesta linha, a identidade travesti é narrada como intermediária e, muitas vezes, pejorativa. Já a transexual, aparece como o ápice em tal escala gradual. Ainda no que se refere a esta espécie de hierarquia, Maysa, Sophia, Mel e Joyce, que se reconhecem como transexuais e participaram do Grupo de discussão (2015) afirmam que:

Isso é meio... é.... Como é que eu vou te dizer. Existe meio que uma confluência de identidades. Politicamente a gente separa: travesti, transexual e tal. Só que daí, no termo original da coisa travesti é quem se traveste. A partir do momento em que muda o corpo, que constrói o corpo... ele

⁹⁴ Disponível em: <<https://www.facebook.com/bia.pagliarinibagagli?fref=ts>> Acesso em: 13 nov. 2016.

já deixou de ser só um travesti... aí ele se une à identidade trans. (Maysa, GD, 2015).

Antes de me assumir como trans, por exemplo, eu tentei fazer a gay né? E falhei... A masculinidade é uma empresa na qual eu fiz estágio e fui demitida no final do estágio em que me disseram: seu perfil é ótimo, mas não é o que estamos procurando... Porque você não tenta a feminilidade? Eu vou meio que eliminando as respostas, porque eu odeio subterfúgios. (Sophia, GD, 2015).

Você vai pela exclusão, né? Eu também fiz este caminho. Eu primeiro fui gay, depois fui travesti, depois fui trans, até me definir como mulher. Mulher trans, né, no caso. (...) Porque até biologicamente eu não conseguia, porque eu pensava: meu Deus eu não sou uma mulher porque eu não tenho uma vagina. Mas aí eu me desprendi disso e consegui me ver como mulher. (Mel, GD, 2015).

É tudo é um processo né... (Joyce, GD, 2015).

Ao final deste diálogo, perguntei ao grupo de discussão se concordavam com esta questão processual das identidades e foi um consenso de que seria uma caminhada, uma evolução, uma descoberta, uma construção do “intelecto” e do corpo. No entanto, para Sophia:

Para mim eu não diria que é uma construção e sim uma reconstrução, porque eu acredito que eu sou agora muito mais fiel à pessoa que eu era com treze anos, que a sociedade matou, né. A minha identidade foi fragmentada, quando criança, por uma série de violências e depois foi um trabalho árduo, de ir pegando cada caquinho, tentando... você faz a tentativa para ver quando encaixa (...) nunca vai ser a forma original, porque tem a colinha ali no meio. (Sophia, GD, 2015).

Entretanto, estes diálogos em grupo produzem também divergências e desconstruções produtivas na medida em que desestabilizam as identidades fixas. É possível observar uma destas desestabilizações no diálogo que segue no grupo de discussão entre Maysa e Mel:

Antes da minha militância eu pensava que transexual era aquele que queria mudar o sexo biológico. Com a minha militância eu entendi que não precisa de cirurgia para ser uma transex. (Maysa, GD, 2015) (...) Assim como para ser uma travesti não precisa de silicone! Porque cobravam muito da gente assim... (Mel, GD, 2015).

A narrativa de Sabrina, que se reconhece como travesti, negra e quilombola, também provoca uma desestabilização das predefinições de corpos e identidades fixas. Nas palavras de Sabrina:

É bem isso. A gente não consegue entender como a identidade de gênero ela é da sua cabeça e não da sua aparência física sabe? Você pode ser uma mulher trans com o corpo feminino e totalmente masculinizada, né? Então, não vai interferir em nada a sua identidade de gênero que é na cabeça, na sua aparência. (...) Como a travestilidade, né? Tipo não é travesti somente quem colocou hormônio, quem colocou peito... Não é isso. É uma questão muito maior. Primeiramente se travestir né, e depois uma outra consciência né, que é trabalhar com a sua feminilidade e com a sua masculinidade, unindo as duas sem ser indecisa... (Sabrina, GD, 2015).

Laysa Carolina critica a hierarquização entre as identidades travesti e transexual. Afirma que nas estatísticas de violência e morte estes corpos e performances acabam se confundindo. Nas suas palavras:

E é ridículo as trans achando que: - Ai, eu estou num patamar superior porque eu não sou uma travesti, porque na hora que você morre, o preconceito é o mesmo! O mesmo cara que dá um tapa na cara da trans que está fazendo programa é o mesmo que te dá um tapa na cara te invisibilizando no teu trabalho. É o mesmo. A dor é a mesma. Eu não sou melhor do que ela que está fazendo a pista. E nem ela é melhor do que eu. O preconceito é tanto para ela quanto é para mim. Eu tenho um ódio, um ódio muito grande, um ódio... É isso que eu falo assim, desses movimentos LGBT que são péssimos. A militância brasileira está péssima, porque ficam brigando por ego... Porque a travesti que briga com a trans porque diz que é capada, que não sei o quê lá... A trans que briga com a travesti, porque diz que ela é de rua, que ela é baixa, que ela é barraqueira. O homossexual que diz que as trans são umas mentirosas porque não morreram 57 trans no último ano no Brasil. O homossexual que está protegido por ser cis ali, e fica apagando os movimentos das trans. As TERF⁹⁵ que ficam deslegitimando também todo o trabalho

⁹⁵ Para Leticia Lanz: “TERF – acrônimo de Trans-exclusionary Radical Feminist. Designa um coletivo feminista que combate sistematicamente às [sic] mulheres transgêneras, em particular, e as pessoas transgêneras em geral. Elas se apegaram ao feminismo radical, como forma de interditar o acesso das mulheres transgêneras aos serviços de saúde, instalações sanitárias públicas e a qualquer outro lugar considerado por elas como espaço privativo de mulheres” (LANZ, 2015, p. 427). Penso, entretanto, que embora muitas se auto reivindiquem como feministas radicais na contemporaneidade, a questão das TERF é muito mais da ordem do

porque dizem assim: mulher pra mim é quem tem vagina! Então, essa briga toda, sabe? Então eu sou militante, sou independente e quero morrer independente! Porque quando você se liga a um grupo você compra aquela parte, essa parte prostituída da militância que eu não quero! De jeito nenhum... (Laysa Carolina, E, 2016).

Diante destas narrativas é possível perceber que as disputas de poder pelos termos e nomeações seguem em pleno funcionamento. Uma das questões mais polêmicas está relacionada à tentativa de se unificar todas estas performatividades de gênero por um único termo – trans. O argumento acionado, na maioria das vezes, tanto nos movimentos sociais quanto na academia pelas pessoas que se reivindicam transexuais, é fundamentado pela marca negativa que o termo travesti carrega. Além disso, algumas lideranças transexuais afirmam também que o uso do termo travesti pode confundir as experiências, uma vez que consideram este termo ligado à situação de se travestir eventualmente, com elementos e acessórios do gênero oposto. Nas palavras de Jaqueline Gomes de Jesus:

A denominação travesti é estigmatizada. Tem-se discutido a sua utilidade no mundo contemporâneo, quando se entende que as pessoas transgênero não se “travestem” no sentido original da terminologia, e que há os termos transexual e *crossdresser* para se referir a dimensões melhor definidas da vivência transgênero. (JESUS, 2012, p. 9; grifos da autora).

Entretanto, esta concepção de travesti está ligada, como já exposto, com as produções do discurso médico e de algumas vertentes das ciências *psi*. Distancia-se radicalmente, portanto, dos processos de subjetivação travesti do Brasil e América-Latina. A confusão conceitual me parece estar relacionada aos momentos nos quais o termo travesti é confundido com *transvestite* que corresponde à outra forma de constituição. Nesse sentido, para Letícia Lanz:

Independentemente de sexo ou gênero, e definido de maneira ampla, travesti é qualquer pessoa que se apresenta socialmente usando roupas e adereços culturalmente definidos como de uso próprio do sexo oposto. O termo travesti (*transvestite*) foi criado por volta de 1910 pelo médico alemão

determinismo biológico do que necessariamente uma relação ou uma aproximação com os feminismos radicais.

Magnus Hirschfeld, pioneiro dos estudos sobre identidade de gênero. Hirschfeld, entretanto, assinalou em seus estudos posteriores que o fato de usar roupas socialmente destinadas ao sexo oposto era apenas o aspecto mais obviamente visível do comportamento dos travestis. Atenção: o termo — transvestite, em inglês não corresponde a — travesti no Brasil, mas a crossdresser. (LANZ, 2015, p. 338).

Além disso, existem também definições generificadas da categoria travesti. Para Jaqueline Gomes de Jesus:

(...) [s]ão travestis as pessoas que vivenciam papéis de gênero feminino, mas não se reconhecem como homens ou como mulheres, mas como membros de um terceiro gênero ou de um não-gênero. (...) É importante ressaltar que travestis, independentemente de como se reconhecem, **preferem ser tratadas no feminino**, considerando **insultoso** serem adjetivadas no masculino: **AS travestis, sim. Os travestis, não.** (JESUS, 2012, p. 9; grifos da autora).

Nesta perspectiva, a travestilidade aparece com a nomeação restrita ao feminino. Talvez isto se deva ao fato de que a maioria das militantes, tanto nos movimentos sociais quanto na academia, se reconhece e reivindica como do gênero feminino. Uma das condições de possibilidades históricas para esta conformação talvez esteja relacionada com as experiências de socialização dos homens transexuais que, não raras vezes, têm suas primeiras práticas sociais como meninas. E, portanto, são enredados nas normas de gênero que prescrevem a mobilização, a articulação e a luta política como inadequadas para meninas. Outra questão que talvez conte para este posicionamento pode estar relacionada à dificuldade que a sociedade ocidental e suas instituições como a imprensa⁹⁶, por exemplo, tem de se referir às experiências de travestilidade levando em conta o gênero adquirido. (BENTO, 2006; 2008).

Além disso, a maioria das práticas transfóbicas⁹⁷ aciona a genitália e sua pressuposta masculinidade para ofender travestis que fabricam seus corpos e

⁹⁶ Notícias nas quais as travestis são identificadas pelos nomes civis, ou seja, o nome de registro geral que na maioria das vezes são masculinos, bem como pelo gênero atribuído ao nascer não são incomuns. Um destes exemplos pode ser consultado em: <<http://espacovital.jusbrasil.com.br/noticias/1520057/morre-o-travesti-que-se-envolveu-em-polemica-com-ronaldo-fenomeno>> Acesso em: 12 abr. 2016.

⁹⁷ Transfobia consiste num termo amplamente utilizado para designar as atitudes discriminatórias e violentas e as concepções pejorativas pré-concebidas em relação às experiências de travestilidades e transexualidades. Para Letícia Lanz, transfobia é: “medo, repulsa e/ou aversão a quaisquer expressões de gênero fora do binômio masculino-feminino. O

subjetividades a partir de referenciais de feminilidade. Esta discussão relaciona-se também com a expressiva representatividade de experiências femininas na militância desde a organização do movimento específico de travestis e transexuais, no Brasil, na década de 1980 (CARVALHO, 2011, p. 24).

Entretanto, se considerarmos que em 2010, o movimento social de travestis e transexuais nacional era composto por militantes que se reconheciam como representantes do gênero feminino e, a partir de 2011 foi organizado o *Instituto Brasileiro de Transmasculinidade – IBRAT*⁹⁸ me parece que toda a generalização, neste sentido, pode ser perigosa.

Além disso, transgredir as normas vigentes de gênero é uma ação contingencial e relacionada à cultura. As representações destas transgressões nem sempre foram do gênero masculino para o feminino. Ao longo da história, nas sociedades ocidentais a maioria das experiências registradas eram no sentido contrário. Nesta perspectiva, para Letícia Lanz:

Apesar do fenômeno da transgeneridade ser, hoje em dia, muito mais focado em pessoas MtF [male to female – do gênero masculino para o feminino], ao longo da história sempre predominaram os casos de mulheres que transicionaram para o gênero masculino. Esse fato está essencialmente relacionado aos esforços das mulheres para se defenderem do homem, tornarem-se livres e alcançarem o mínimo de status em sociedades e em épocas regidas por normas eminentemente masculinas, onde a mulher não tinha direito a absolutamente nada. A história nos oferece milhares de casos de mulheres que viveram como homens durante toda a sua vida e que só foram identificadas como fêmeas biológicas depois de sua morte. Muitas dessas mulheres “vestidas de homens” se tornaram santas. O caso mais conhecido é o de Joana D’Arc que, apesar de heroína da resistência francesa, foi considerada herege pelas autoridades eclesiásticas por tentar se passar como homem e, em razão disso, condenada à fogueira. Outro caso emblemático é o da rainha da Suécia (1626-1689), que chegou a abdicar do seu trono para usar roupas masculinas. (...) Embora fosse mais comum mulheres viverem como homens, para conseguir sobreviver numa sociedade onde a mulher valia menos que um vintém, isso não significa que não

indivíduo transfóbico desenvolve o desejo mórbido e compulsivo de isolar, prejudicar, ameaçar, espancar ou até mesmo de matar pessoas transgêneras (transexuais, travestis, [...] etc.)” (LANZ, Letícia, 2015, p. 427-428).

⁹⁸ Nesta época, os homens trans brasileiros estavam em processo de mobilização e articulação política. Os coletivos eram compostos por grupos de discussão restritos e on-line. Disponível em: <<http://institutoibrat.blogspot.com.br/?view=classic>> Acesso em: 02 mai. 2016.

houve travestis MtF [male to female]. Houve sim, embora as razões e as formas fossem radicalmente outras. (...) O travestismo masculino era institucionalizado em inúmeros casos. (LANZ, 2015, p. 81-82; grifos da autora).

Estas análises se sustentam também pelo importante trabalho do historiador Thomas Laqueur (2001) ao demonstrar o que estava em jogo no iso e no dimorfismo sexual.

A constituição subjetiva de uma identidade travesti como resistência (FOUCAULT, 1988) e contraconduta (FOUCAULT, 2008a), está relacionada com dois marcos históricos: a prevenção à pandemia da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida – Aids e o enfrentamento da ação violenta da polícia, recrudescido pelos tempos da ditadura no Brasil (CARVALHO, 2011).

No que se refere à prevenção da Aids, as lideranças travestis mais antigas relatam que como as profissionais do sexo travestis foram, no início da pandemia na década de 1980 no Brasil, consideradas como “grupos de risco”⁹⁹, os gestores públicos precisavam de acesso a este público restrito. O objetivo deste acesso consistia em reduzir os índices de infecção pelo vírus da imunodeficiência humana – HIV. A partir disso, procuraram organizações não governamentais como o *Grupo Gay da Bahia*, por exemplo, para implementar uma ação específica de prevenção e de disponibilização de preservativos para este público. No entanto, o grupo de travestis profissionais do sexo era inacessível tanto aos gestores quanto aos gays. A estratégia adotada então pelo *Grupo Gay da Bahia* foi acionar uma liderança travesti do grupo, respeitada e conhecida como “baluarte”¹⁰⁰, para criar esta possibilidade de acesso. Esta mesma estratégia foi acionada em diversos Estados e foi a partir dela que o movimento de travestis passou a se organizar politicamente.

No entanto, isto não se deu sem disputas de poder. Foi apenas a partir de 1995 que a letra T passou a integrar a sigla do movimento LGBT. De acordo com Júlio Assis Simões e Regina Facchini (2009), neste ano, organizações de

⁹⁹ Termo atualmente em desuso, substituído por práticas e comportamentos vulneráveis em relação à infecção pelo HIV. Para mais sobre isso acessar: GOMES, Antonio Marcos Tosoli; SILVA, Érika Machado Pinto; OLIVEIRA, Denise Cristina de. Representações sociais da AIDS para pessoas que vivem com HIV e suas interfaces cotidianas. In: **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. n. 19, v. 3, mai./jun., 2011.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v19n3/pt_06> Acesso em: 20 fev. 2017.

¹⁰⁰ Baluarte, neste contexto, significa sustentáculo, alicerce, apoio, base, fundamento e lugar seguro.

travestis participaram do VIII Encontro Brasileiro de Gays e Lésbicas, realizado em Curitiba. Neste encontro, foi criada a *Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis – ABGLT* e o termo “travesti” passou a fazer parte da sigla, resultando na inclusão também do termo no nome do encontro nacional de 1997, denominado Encontro Brasileiro de Gays, Lésbicas e Travestis – EBGLT (SIMÕES; FACCHINI, 2009).

Mario Felipe Lima Carvalho entrevistou uma das lideranças históricas do movimento de travestis sobre este momento e sua narrativa explicita as disputas de poder que intermediaram este processo de inserção. Nas palavras do autor:

Para Jovanna Baby trata-se de uma história marcada por um difícil começo: *Eu não sei a data, mas não era EBGLT, era EBGL. Foi em Curitiba, se eu não me engano foi no ano de 1995, eu não tenho muita certeza. Essa briga foi encampada por mim e por Liza [Liza Mineli, fundadora do Grupo Esperança de Curitiba] na época, com apoio do Nordeste. **Eles [gays e lésbicas] não queriam por hipótese alguma colocar o T. Aí, a partir de lá, que nós brigamos e conseguimos aprovar o T. Aí a partir daí que as travestis começaram a participar... e ainda de forma tímida, e ainda muito discriminadas. A gente ia para os eventos e eles nos discriminavam. Eles ficavam de longe apontando na hora que a gente ia comer, na hora do café da manhã. Não queriam dividir apartamento, não queriam sentar na mesma mesa do café, do almoço, do jantar*** (Jovanna Baby, entrevista em 18/06/2010 apud CARVALHO, 2011, p. 31; grifos do autor).

A narrativa de Jovanna explicita a regulação do movimento LGBT, à época denominado de movimento homossexual ainda, em relação à inserção de outras categorias identitárias. Neste contexto, a letra “T” acrescida à sigla do movimento dizia respeito apenas às travestis. A inserção da categoria “transexual” aconteceu mais tarde, por volta da década de 2000 (CARVALHO, 2011, p. 31).

Em algum momento, de acordo com lideranças do movimento de travestis como Majorie Marchi do Rio de Janeiro o fator econômico, no que se refere à captação de recursos para o movimento, definiu uma tolerância às travestis no movimento LGBT. Isto é, uma organização não governamental mista, que representa as 4 identidades – lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, consegue mais projetos e, conseqüentemente, mais dinheiro para

financiar suas ações. Nesta perspectiva, em entrevista concedida a Mario Felipe Lima de Carvalho (2011), Majorie relata que:

*Se as minhas idéias [sic] contaminarem o movimento, eu não faria parte de uma conferência nacional LGBT. Imagina, **que coisa horrível, ser a última da rabeira da sopa de letras**, e até acho que se é LG, tem que estar juntos, são os mesmos fatores, são similares... Acho que também que as Ts não têm porque estar ali, porque não são os mesmos fatores, não são os mesmos fenômenos de exclusão, não são os mesmos níveis de exclusão, não são os mesmos pleitos políticos, **estão ali simplesmente para atrair mais recursos para legitimar uma coisa que as outras letrinhas não poderiam**, e não tem o reconhecimento devido a isso. Eu preciso de uma conferência nacional de travestilidade e transexualidade. [...] Imagina, foi esse ano que a gente teve a primeira depois de quatorze anos, nós tivemos a primeira, uma travesti na diretoria executiva da ABGLT. Uma, depois de quatorze anos! É complicado você acreditar que dentro do movimento LGBT realmente as travestis estejam empoderadas. As travestis estão empoderadas no movimento de travestis e transexuais. [...] A maior rede, passou dez anos com cinco gays, cinco identidades gays, se alternando em cargos da diretoria, onde o que ficava com as lésbicas e com as travestis são aqueles cargos hipotéticos que não são da diretoria, que são a vice-presidência trans, a vice-presidência lésbica. Vice-Presidência trans e vice-presidência lésbica já é uma tristeza por si só, reflete que uma trans e uma lésbica não têm capacidade de conduzir a presidência. Se presidência é uma só. Por que não existe vice-presidência gay? (Majorie Marchi, entrevista em 16/08/2010 apud CARVALHO, 2011, p. 47; grifos do autor).*

Como forma de resistência à regulação do movimento LGBT e também de afirmação da experiência travesti, lideranças do Brasil todo se articularam e foi instituída uma parceria entre poder público e travestis. As ações preventivas à pandemia da Aids foram realizadas ao mesmo tempo em que as ações de mobilização política aconteceram. O argumento central da militância para que a mobilização política se justificasse frente ao financiamento das ações pelo Estado, constituiu-se na defesa de que a infecção pelo HIV estava diretamente relacionada à exposição destas pessoas às condições de vida degradantes para obtenção do próprio sustento (CARVALHO, 2011, p. 28). Neste sentido, para Mario Felipe Lima de Carvalho:

Jovanna Baby participou de diversas reuniões do projeto “Saúde na Prostituição” organizado pelo [Instituto Superior de

Estudos da Religião -] ISEER; Keila Simpson foi procurada para ser voluntária num projeto de prevenção com travestis profissionais do sexo organizado pelo Grupo Gay da Bahia (GGB); Marcelly Malta organizava o grupo de travestis do GAPA-RS; treinada pelo Programa Municipal de DSTAIDS de Santos, Indianara foi agente de prevenção junto a profissionais do sexo. Apesar de se tratarem de diferentes modelos (organizações religiosas, grupos gays, ONG/AIDS, poder público), a AIDS foi notadamente um catalisador da organização política dessas pessoas. (CARVALHO, 2011, p. 28; grifos do autor).

Em relação ao enfrentamento à ação violenta da polícia, as travestis desenvolveram estratégias próprias e singulares que adquiriram notoriedade na sociedade. Uma destas práticas que causa estranhamento e desperta certo receio nas pessoas é a habilidade com o uso da navalha para se defender. As travestis mais experientes contam que esta era uma prática articulada a partir da ameaça da pandemia da Aids, pela qual elas abrandavam a ação da polícia, extremamente violenta, instituindo uma distância física de policiais violentos que, a partir dos cortes, tinham medo da contaminação (SANDER, 2013, p. 10). Muitas vezes, as travestis eram até mesmo liberadas pela polícia quando acionavam esta prática. De acordo com a narrativa de Lana Malone:

“Pegava a gilete que já estava na boca... e em segundos estava cortada.” (Beatriz). Travestis da década de 70 para 80 usavam gilete sob a língua para se auto-flagelar e deixar a polícia distante, pois os tiras não queriam envolver-se com problemas maiores, e quando a travesti se cortava, eles davam o fora. A marginalidade era total. (...) A violência, a dor e o sofrimento acompanharam a história dessas travestis pioneiras durante anos. Hoje, as travestis tem o seu lugar e espaço conquistados. Conquistados em parte, pelas cicatrizes de Beatriz! Tem seu apartamento até de luxo, automóvel moderno, telefones, roupas caras, clientela respeitável, ponto nobre, página na internet, revistas especializadas, enfim, viraram “seres humanos”, e não carne de navalha, material de limpeza de esgoto, bonecas exploradas pelos tiras corruptos, que sempre queriam grana, senão... batiam mesmo. (...) Ah!... na época tinha o “Ponto Zero”, que é roubos e furtos de automóvel, não sei nem se ainda existe. No “Ponto Zero” a gente era obrigada a fazer faxina no prédio todo, em todos os andares, tudo quem fazia eram as bichas. Mas tinha uma vantagem: no “Ponto Zero” você não apanhava... Eu fui detida e lá não adiantava se cortar, não. A polícia falava: “Corta o pescoço!” E, aí, foi onde eu peguei a mania de cortar o pescoço, já que é para cortar! Aí, a polícia me

mandava embora, porque no pescoço eles tinham medo de pegar a veia aorta... Não tinha medo porque a veia aorta corre do aço... Cortava o pênis... Tenho várias cicatrizes no pênis. Pegava a gilete que já estava escondida na boca, e em segundos você já estava cortada, já tinha tirado da boca e... vupt! (MALONE, s/d; grifos da autora)¹⁰¹.

Nessa perspectiva, as experiências de travestilidade brasileira, bem como a nomeação travesti longe de adquirirem sentido na classificação do Código Internacional de Doenças – CID ou no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM parecem ter se transformado em uma atitude. Esta atitude de resistência se pretende muito além de uma identidade fixa, uma vez que pode ser acionada independentemente do processo de fabricação do corpo e da identidade¹⁰². Para Laysa Carolina, professora entrevistada desta pesquisa:

Ter vivido mais de vinte anos como cis me deu um empoderamento como trans. E quando você tem este empoderamento, as pessoas sabem exatamente com quem elas estão mexendo. Então, essa fragilidade das trans dos anos de 2016, eu não tenho! Ai, por favor não me bate, não me mate... Eu não tenho! Não Tenho! Porque eu sou, eu sou a travesti exatamente aquela dos anos 80, sabe? Aquela Madame Satã... [estala os dedos, bate forte na mesa e brada:] venha para você ver! Eu te arrebento! Não mexe comigo! Sabe assim? Então, eu já tenho esta postura, esta atitude! Não mexa comigo porque pela minha honra, pelo que eu sou eu luto até o fim, até morrer! E eu não tenho medo da morte... Então eu acho que quando você não passa esse medo, essa insegurança, tudo, as pessoas pensam 10 vezes antes de fazer alguma coisa, entendeu? (...) Essa fragilidade eu observo em tudo, sabe? Esse coitadismo... Ai, só porque eu sou trans... A gente tem que tomar muito cuidado com esse coitadismo... Sabe? Ô, vai e luta, sabe? (Laysa Carolina, E, 2016).

A personagem citada por Laysa Carolina, Madame Satã, tornou-se uma referência para o movimento de travestis e transexuais no Brasil. Talvez pela atitude “travesti” de Madame Satã – não necessariamente ligada à aparência ou à manifestações específicas de feminilidades – e pela sua resistência em

¹⁰¹ Disponível em: <<http://www.casadamaite.com/node/3455>> Acesso em: 12 abr. 2016.

¹⁰² As análises desta pesquisa se fundamentam na concepção de um corpo discursivamente produzido e que se potencializa e se narra a partir das falas das entrevistadas e das/os participantes do grupo de discussão. Um desenvolvimento desta discussão está presente no capítulo 4.

relação às ações policiais especificamente truculentas¹⁰³ à época. Em uma entrevista com João Francisco dos Santos, mais conhecido como Madame Satã, o jornalista Paulo Francis afirma:

Satã representa a verdadeira contracultura brasileira, que essa que aí está, apesar de seus valores intrínsecos e universais, nos foi imposta de fora pra dentro, o que às vezes é bom, outras, não. Já Satã emergiu deste asfalto, deste clima, deste ragu cultural brasileiro, que tentamos negar inutilmente, mas que, tal qual o rio (...), é um deus primitivo, capaz de adormecer, apenas e sempre vivo, vingativo e traiçoeiro. A sociedade urbana, de consumo, aqui, é puro verniz, descascando visivelmente. Outras forças, suprimidas, estão aí, poderosamente latentes, acumulando impacto. (SANTOS, s/p, 1971)¹⁰⁴.

O impacto que Madame Satã causou no Rio de Janeiro permanece intenso nas narrativas de travestis e transexuais, como uma referência de atitude travesti. Esta atitude está relacionada à luta constante e às brigas para se defender das injustiças, na maioria das vezes, nas palavras de Madame Satã:

Millôr – Em quantas brigas você calcula que tenha entrado? Ah, que eu não fui preso, deve ter umas três mil. Eu gostava da briga. Eu nunca briguei com paisano na minha vida. Essa mania da polícia chegar, bater e começar a fazer covardia, eu levantava e pedia a eles pra não fazer isso. Afinal de contas, se o sujeito estiver errado, eles prendam, botem na cadeia, processem tá certo. Agora, bater no meio da rua fica ridículo [sic]. Afinal nós somos seres humanos. Eles achavam que eu estava conspirando contra eles, então já viu, né. (SANTOS, s/p, 1971)¹⁰⁵.

Além disso, Madame Satã constitui-se em uma personagem localizada histórica e culturalmente na sociedade carioca do final dos anos de 1920 e produzida a partir de práticas sociais específicas. Nas palavras de Madame Satã:

¹⁰³ As abordagens policiais continuam extremamente truculentas. Entretanto, são contingenciais. Isto é, com as transformações da sociedade deslocaram-se e se diferenciam da época e do contexto narrado por Madame Satã.

¹⁰⁴ Disponível em: <<http://www.tirodeletra.com.br/entrevistas/MadameSata.htm>> Acesso em: 12 abr. 2016.

¹⁰⁵ Idem.

Sérgio – Qual foi pra você o maior malandro do Rio de Janeiro? O maior malandro do Rio de Janeiro que eu conheci de 1907 até a época de hoje foi o que me ensinou a ser malandro e me conheceu com 9 anos de idade, foi o falecido Sete Coroas, que morreu em 1923. Quando ele morreu já me deixou como substituto dele, na Saúde e na Lapa. (SANTOS, s/p, 1971)¹⁰⁶.

Sophia e Mel, participantes do grupo de discussão, definem travesti como um elemento político mais amplo. Isto é, como uma cultura. Para elas:

Travesti para mim, travestilidade é uma maneira latino americana de entender esta experiência de gênero. Porque até vocês ouvirem a Keila e a Fernanda¹⁰⁷ dizendo que elas até se reconhecem como transexuais, sem problema nenhum. Mas, que no tempo delas o termo que existia era esse. Travesti tem um peso político de ser a sujinha, a puta, a resistência. Travesti é uma cultura! (Sophia, GD, 2015).

Travesti era a única palavra para se colocar no mundo naquela época. Isso vem lá da Andréa de Mayo¹⁰⁸, vocês lembram dela? Ela dizia assim: você acha que ser travesti é botar um vestidinho de cóton, uma peruca e rodar uma bolsinha é? Não! Travesti é uma cultura! É dela que vem. Isso é do tempo em que o que contava para ser travesti era a quantidade de silicone no corpo, porque se eu tivesse 20 litros de silicone no meu corpo e você tivesse 10, eu seria mais travesti do que você. Porque a questão é que você somente suportou 10 litros, enquanto eu suportei 20. Porque você não sentiu a dor que ela sentiu... Só por isso... (Mel, GD, 2015).

Isso a gente vê com a sexualidade, por exemplo. Sexualidade não existe nas comunidades. Um cara não vai te dizer eu sou hétero. Não! Eu sou homem, ele vai dizer. Sexualidade só existe para o homossexual. E assim é nas comunidades de travestis. Nessas comunidades das meninas, travesti é o que elas têm para não ser chamadas de gay. Quem bate no peito e fala: sou travesti é de outra geração ou elas são do meio [da militância política]. (Sophia, GD, 2015).

¹⁰⁶ Ibidem.

¹⁰⁷ Keila Simpson e Fernanda Benvenutty, lideranças históricas do movimento social de travestis e transexuais presentes no XI ENTLAIDS, realizado em Curitiba, em novembro de 2015.

¹⁰⁸ Andréa de Maio foi uma travesti cafetina que atuava em São Paulo no início da década de 1980. Para saber mais sobre Andréa de Mayo, consultar:

<<http://revistatrip.uol.com.br/trip/poderosa-chefona>>

<<http://aquariodasereia.blogspot.com.br/2008/12/biografias-trans-da-cplp-andria-de-maio.html>>

ANTENORE, Armando. A vez de Andréa: sobre o direito de morrer como travesti. In: **Revista Piauí**. n. 125, ano 11, fev., 2017. ISSN 19801750.

Acesso em: 13 abr. 2017.

O código linguístico pode ser considerado um dos definidores da cultura (Vanderci AGUILERA, 2008). A linguagem utilizada pelas travestis – e por uma significativa parte do movimento social LGBT – consiste num dialeto denominado de *pajubá* ou *bajubá*. **“Ela foi adaptada do dialeto Banto, amplamente utilizado nos terreiros de religião de matriz africana. Essa linguagem foi criada na rua como meio de defesa.” (Sabrina, GD, 2015).** Para Francisco Jander de Sousa Nogueira e Adriano Gomes de León, o dialeto tem origem no Iorubá-Nagô (NOGUEIRA; LEÓN, 2012, p. 57).

Valéria Melki Busin ao realizar uma pesquisa importante a respeito das experiências de travestilidade no Brasil afirma: “[é] interessante notar que as travestis de diversas regiões do Brasil se utilizam de várias expressões vindas do Iorubá em uma espécie de linguagem cifrada que chamam de **bate** ou **bate-bate**.” (BUSIN, 2015, p. 39; grifos da autora). Algumas pesquisas etnográficas que se detiveram às questões da travestilidade na Bahia (KULLICK, 2008), no Rio Grande do Sul (BENEDETTI, 2005) e em São Paulo (PELÚCIO, 2005) narram esta espécie de dialeto travesti. Marcos Benedetti afirma ainda que as travestis as quais entrevistou utilizam este dialeto para se comunicarem diante de pessoas estranhas e como forma de defesa quando se sentem ameaçadas. (BENEDETTI, 2005, p. 46). De acordo com Claudio Arthur de Oliveira Rei: “(...) o uso do Iorubá no dialeto gay [travesti]¹⁰⁹ é uma forma de se criar uma linguagem na qual apenas as pessoas que estejam inseridas nessa realidade possam compreender.” (REI, 2014, p. 185; grifo do autor).

Esta adaptação está relacionada com a necessidade que as travestis pioneiras do movimento de travestis e transexuais no Brasil tiveram de construir um código linguístico específico. Esta linguagem foi utilizada como estratégia para que a polícia não entendesse muitas das suas falas e assim suas ações se efetivassem conforme suas expectativas. Segundo Keila Simpson, **“este código linguístico foi um fator fundamental para a sobrevivência de muitas travestis no final da década de 1960 e nos anos que se seguiram.” (Simpson, E, 2015).** Ana Paula, em diálogo com Joyce, ambas participantes do grupo de discussão afirma:

¹⁰⁹ O autor entrevistou travestis que fazem programas sexuais na Praça Paris, no bairro da Glória – Rio de Janeiro e participantes de dois terreiros de Candomblé. (REI, 2014, p. 173).

Eu defendo a classe quando as gurias mais experientes, mais antigas falam travesti porque na verdade... Eu pelo menos, eu pelo menos assim, tenho uma grande consideração e um grande respeito por elas que é imenso, porque foram elas as precursoras de nós estarmos aqui hoje. [Com certeza! (Joyce, GD, 2015)]. Porque naquela época da ditadura elas apanharam, tiveram a cabeça raspada, tomaram jato d'água gelada, a polícia humilhava, não podia sair na rua, não podia nem comprar um refrigerante no bar, não podia comprar uma bala ali... Entendeu? Então, eu acho que quando as pessoas falam ai não, travesti... não sei o quê... Não! É travesti sim! É empoderamento e resistência sim! Eu penso dessa maneira. Porque se eu estou aqui hoje foi através delas lá trás que construíram tudo isso. [É você chegava na esquina da avenida e daqui a pouco você via a viatura, você saia assim num risco, virada numa coisa... (Joyce, GD, 2015)]. Elas foram humilhadas, maltratadas. E por isso a gente tem que ter um grande respeito e uma grande consideração por elas e pela palavra travesti, sim! (Ana Paula, GD, 2015).

Ana Paula e Joyce apresentam uma narrativa que institui um consenso no grupo de discussão e torna-se uma narrativa comum. Esta narrativa parece estar relacionada a uma questão de ancestralidade. O conceito de ancestralidade é um elemento fundamental para as culturas negras e indígenas e não encontra equivalência de nenhuma espécie nas culturas brancas. Nesse sentido, para Eduardo David Oliveira:

À Forma Cultural Africana recriada no Brasil chamamos (...) Ancestralidade. Esse foi o regime singular que os africanos souberam produzir tanto na Diáspora quanto em África. Regime abrangente capaz de englobar todas as experiências de africanos e afrodescendentes e, ao mesmo tempo, singularizar cada experiência com seu sentido específico, forjado no calor do acontecimento. Aqui, Ancestralidade é, então, mais que um conceito ou categoria do pensamento. Ela se traduz numa experiência de forma cultural que, por ser experiência, é já uma ética (...) Alojada no útero da ancestralidade está a cosmovisão africana, isto é, sua epistemologia própria que, por ser absolutamente singular e absolutamente contemporânea, partilha seus regimes de signos com todo o mundo, enviesando sistemas totalitários, contorcendo esquemas lineares, tumultuando imaginários de pureza, afirmando multiplicidade dentro da identidade. Fruto do agora, a ancestralidade ressignifica o tempo do ontem. Experiência do passado ela atualiza o presente e desdenha do futuro, pois não há futuro no mundo da experiência. A cosmovisão africana é, então, a epistemologia dessa ontologia que é a ancestralidade (OLIVEIRA, 2012, p. 39-40).

Assim, a ancestralidade, nesta perspectiva, parece ter se constituído num referencial importante para que travestis produzissem um *ethos* travesti. Isto é, uma forma singular de se colocar no mundo e de se fabricar. Além das intervenções corporais feitas de acordo com o recorte de classe¹¹⁰, seus processos de fabricação contam ainda com uma linha de produtos de vestuário específicas para este público, denominada Tereza Cabana. A grife criada no centro de São Paulo funciona desde 1990 e vende diversos produtos. O mais vendido é a calcinha Tereza, específica para “dar o truque” ou “aquendar/akuendar a neça”, isto é, para disfarçar e minimizar a presença de um pênis. As peças são exportadas para diversos Estados e países. Devido às tentativas de pirataria, o site alerta: “[h]á quem tente copiar o estilo, mas só as peças originais têm a etiqueta **Tereza Cabana** dentro — garantia de qualidade em cada detalhe. E faz jus à máxima: ‘fazemos clientes, não vítimas’” (grifos do site)¹¹¹.

Diante do exposto, é possível pensar que as experiências de travestilidade se constituíram de formas distintas em relação às experiências

¹¹⁰ Os processos de intervenção e fabricação do corpo travesti não diferem dos métodos utilizados pelas transexuais. Muitas aderem à hormonioterapia, em geral sem acompanhamento especializado e, às aplicações de silicone industrial. Os ambulatórios oferecem geralmente hormonioterapia para travestis e cirurgia de transgenitalização, nos moldes do processo transexualizador, para transexuais. Para aquelas que possuem mais recursos financeiros a colocação de próteses de silicone é uma possibilidade, ainda que não seja possível realizar essa intervenção cirúrgica em todos os consultórios de cirurgias/ões plásticas do país, uma vez que o Conselho Federal de Medicina ainda se orienta pela genitália e pelos documentos oficiais da paciente para considerar que numa prática cirúrgica como esta estariam colocando próteses mamárias em homens, por exemplo. Diante disso, nem todas/os as/os profissionais colocam próteses em travestis. Mesmo a Portaria do Ministério da Saúde nº 2.803, de 19 de novembro de 2013, que redefine e amplia o processo transexualizador no Sistema Único de Saúde – SUS, em seu artigo 14, prevê o procedimento nº 04.10.01.020-0-Plástica mamária reconstrutiva bilateral incluindo prótese mamária de silicone bilateral no processo transexualizador apenas para o Código Internacional de Doenças – CID nº F.64.0., que está bem definido como Transexualismo. Ou seja, as próteses mamárias no âmbito do processo transexualizador não estão disponíveis para travestis, apenas para transexuais. Além disso, de acordo com Cristyane Oliveira “travestis preferem o uso de silicone industrial para fabricar seus corpos porque o efeito é mais rápido, o custo é menor, e porque o uso prolongado de hormônios femininos afetam a ereção. Como a maioria das travestis está inserida no mercado do sexo e a preferência dos clientes é pela penetração por parte das travestis, este seria um inconveniente.” Disponível em:

<<http://diariodeumatransexual.blogspot.com.br/2011/03/silicone-industrial.html>> Acesso em: 13 abr. 2016. Para mais sobre isso consultar:

<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/prt2803_19_11_2013.html>

<http://www.medicinanet.com.br/cid10/1554/f64_transtornos_da_identidade_sexual.htm>

Acesso em: 13 abr. 2016.

¹¹¹ Disponível em:

<<https://terezacabana.wordpress.com/>>

<<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2013/11/fotografa-e-estilista-fazem-carreira-atendendo-travestis-e-transexuais.html>> Acesso em: 10 abr. 2016.

de transexualidade. Embora o movimento *gay* da década de 1980 tenha procurado por meio da regulação de seus discursos e práticas, instituir uma posição de sujeito marginalizada para a experiência, para o corpo e para o termo *travesti*, distanciando-o das práticas sociais e processos de subjetivação *gays* da época, esta estratégia não foi eficiente. Lideranças do movimento *travesti* das ruas, das pistas e da vida, muitas delas sem formação escolar alguma, com suas práticas e experiências ressignificaram estes processos que transformaram a travestilidade em uma cultura, reterritorializando tais subjetividades. Tais “atitudes *travesti*” parecem se constituir numa cultura de resistência, contraconduta, empoderamento e luta, uma produção de si que se orienta por uma determinada ética e estética da existência (FOUCAULT, 1988; 2008a; 1984). Nem mesmo uma biopolítica da saúde, embora tenha investido sobre seus corpos, desde a década de 1980, por meio de instrumentos como o DSM¹¹² e o CID¹¹³ e, mais recentemente, com a inserção no processo transexualizador¹¹⁴, foi capaz de capturar, de forma eficiente, tais corpos e processos de subjetivação. Para Vanessa Sander:

(...) se de um lado as transexualidades tem uma ancoragem identitária intimamente permeada por significados médicos, as

¹¹² Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM, da Associação Psiquiátrica Americana – APA em sua quinta versão, publicada em 2015. Disponível em: <<http://c026204.cdn.sapo.io/1/c026204/cld-file/1426522730/6d77c9965e17b15/b37dfc58aad8cd477904b9bb2ba8a75b/obaudoeducador/2015/DSM%20V.pdf>> Acesso em: 12 mai. 2016.

¹¹³ Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde, abreviado na forma de Código Internacional de Doenças – CID, da Organização Mundial da Saúde – OMS em sua décima versão, publicada em 2007. Disponível em: <<http://www.cid10.com.br/>> Acesso em: 12 mai. 2016.

¹¹⁴ A inserção se deu pela Portaria do Ministério da Saúde nº 2.803, de 19 de novembro de 2013, que redefine e amplia o processo transexualizador no Sistema Único de Saúde – SUS. De acordo com Berenice Bento, o processo transexualizador constitui-se em um conjunto de alterações corporais e sociais que possibilitam a passagem do gênero atribuído (biologicamente) para o identificado (ao qual o sujeito reconhece seu pertencimento), e pressupõe um protocolo a que todas as pessoas transexuais que almejam ser reconhecidas como de outro gênero precisam se submeter. Esse processo compreende: 1. terapia psicológica (mínimo de 2 anos); 2. terapia hormonal para desenvolver as características corporais do gênero identificado; 3. teste da vida real em que é obrigada/o a usar as roupas do gênero com o qual se identifica durante todo o tempo; 4. testes psicológicos que buscam aferir se a pessoa transexual não possui outro tipo de transtorno de personalidade; 5. exames de rotina a que essas pessoas devem se submeter. Além disso, não existe garantia de que a equipe multidisciplinar (formada por psicólogos, psiquiatras, endocrinologista e outras especialidades) que avalia essas pessoas conceda o laudo autorizando a realização das cirurgias para readequação de sexo. Ou seja, as pessoas transexuais são obrigadas a se curvar à equipe multidisciplinar se desejam readequar seu corpo para se sentirem em consonância com sua identidade de gênero. (BENTO, 2006, p. 47-50).

travestilidades se negam a construir um feminino medicamente desejável e coerente, que consideram higienizado. (SANDER, 2013, p. 8).

Entretanto, na medida em que as negociações e parcerias com o Estado se ajustam, outras tentativas de regulação das condutas são inventadas e outras formas de resistência são exercitadas. Jamil Cabral Sierra analisou este arranjo das relações de poder entre o Estado e os movimentos sociais, na governamentalidade biopolítica neoliberal, como uma parceria. Tomando o conceito de parceria produzido por Cláudia Maria Dal'Igna (2011) ao analisar a relação entre a família, escola e Estado, o autor faz um amplo e importante estudo documental sobre programas e políticas públicas para sujeitos LGBT, no Brasil, durante os governos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e da presidenta Dilma Rousseff. Demonstra, com isso, como essa relação de parceria entre Estado e movimentos sociais divide responsabilidades entre cada parte para que as condutas dos sujeitos sejam conduzidas, com maestria, por uma grade de inteligibilidade identitária. Para o autor: “[n]esse sentido, o termo parceria poderia indicar, no contexto da governamentalidade neoliberal, uma espécie de co-responsabilidade no processo de condução de condutas (...)” (SIERRA, 2013, p. 55). A categoria travesti, nesta perspectiva, parece ser acionada como identidade com a finalidade de produzir sentido às negociações com o Estado. Ainda assim, o que parece explícito é que o movimento social de travestis, mesmo ao exercer as parcerias com o Estado, atua majoritariamente pela resistência às regulações governamentais e pela produção de regulações pelo próprio movimento, historicamente reiteradas.

Isso aparece, por exemplo, na narrativa de Joyce, participante do grupo de discussão que faz questão de traçar um limite na história do movimento de travestis e transexuais no Brasil, marcando a inserção de transexuais pelo movimento de travestis brasileiro. Nas palavras de Joyce:

Eu que já trabalho há muito tempo com travestis antes mesmo de existir movimento organizado como está hoje, trabalho com a Marcelly Malta que todas conhecem e que é uma referência. Ela não pode vir neste encontro porque está com uma agenda fora do país, mas eu e a Josiane viemos representar a Igualdade que é a nossa instituição. Eu sou testemunha assim que nós estamos incluindo agora as transexuais e os homens transexuais no

movimento. Porque para nós é uma novidade, mas nós estamos incluindo. Porque antes só existia as travestis na militância. E nós só conseguimos nos organizar porque os governos queriam chegar em nós para prevenir a Aids e nós não aceitamos. Porque não é qualquer pessoa que chega perto de nós e que a gente confia... Quem muito apanha tem receio, né? Então, nós a partir das nossas decisões vimos que era importante para a nossa mobilização essa parceria com o Estado para que nós pudéssemos nos encontrar. Uma mão lava a outra, né? Mas, eles pensam que mandam em nós? Não é assim que funciona. Por isso que eu acho as vezes que as trans são meio ingênuas... Quantas vezes convidaram nós para trabalhar no governo? Vocês acham que foi pouco? Nós nunca fomos, por mais tentadora que fosse a proposta. Por que o estado é que nem as mariconas – clientes – a gente tem que manter ele financiando... E pensando que está no controle... Porque se você entra no governo, você é governo... Acabou a militância, entende? Por isso que eu acho que as trans são novinhas no movimento. Elas têm muito que aprender ainda... E os guris, muito mais, porque eles são mais recentes ainda... (Joyce, GD, 2015).

A narrativa de Joyce explicita um ponto importante da relação do movimento de travestis com outras pessoas: o vínculo de confiança. Não são todas as pessoas que conseguem se aproximar destas lideranças, pois devido à suas experiências elas mesmas se consideram extremamente desconfiadas e sempre em alerta. Além disso, com a demarcação temporal do movimento, Joyce explicita que existe uma espécie de ancestralidade política no movimento de travestis e transexuais do Brasil. Faz a crítica também a alguns processos de cooptação de transexuais por meio da assunção de cargos públicos em gestões governamentais pelo Brasil, o que ela entende como prejudicial à militância. E define como a relação de parceria com o Estado é produzida ao compará-la com as relações de comércio da prostituição. Ou seja, tanto nas relações com os clientes quanto com o Estado existe um planejamento estratégico e a manutenção do vínculo enquanto este gerar alguma espécie de lucro.

A partir destas análises, é possível perceber que para além do discurso médico e *psi*, outros lugares são fundamentais na constituição desta subjetividade, isto é, nas ruas, nas pistas e nas boates de programas sexuais, esses corpos adquirem sentido e lugar de pertencimento.

2.3 Transexualidades – a produção da categoria transexual

A categoria transexual é mais recente do que a travesti. No que se refere à sua inserção no campo dos movimentos sociais, data dos anos 2000 (CARVALHO, 2011) e foi inventada por meio de um processo distinto da categoria travesti, embora apresente pontos interseccionais de condições de possibilidades históricas com esta categoria.

A pergunta pela transexualidade passou a fazer sentido num determinado momento histórico, ou seja, na segunda metade do século XX, quando o dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 1988) estava em pleno funcionamento. As estratégias de saber-poder acionadas neste processo de invenção foram produzidas por meio dos discursos médico e de algumas vertentes das ciências *psi* – psicologia, psicanálise e psiquiatria. Tais estratégias discursivas têm se mostrado eficientes, na medida em que são incorporadas e assumidas por diversas lideranças do movimento social de transexuais como a definição própria da experiência de transexualidade. Isto é, a “verdade” sobre a experiência transexual. Na tessitura da minha pesquisa de mestrado muitas vezes foi quase impossível diferenciar os discursos das mulheres transexuais do discurso médico e psicológico. (SANTOS, 2010, p. 149).

Berenice Bento (2006; 2008) em suas importantes pesquisas sobre as experiências da transexualidade e o processo transexualizador, denomina de dispositivo da transexualidade um conjunto de saberes e práticas que produziram uma subjetividade – o transexual verdadeiro. Nesta pesquisa, entretanto, tomo o dispositivo da sexualidade como condição de possibilidade histórica para a produção das diversas experiências trans*. Entendo, portanto, estes processos de produção como um deslocamento do dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 1988) que para as discussões aqui propostas não necessita de outra nomeação. Este deslocamento “[...] não é algo homogêneo; seus saberes internos formam um conjunto heterogêneo, que busca sua eficácia por vários caminhos.” (BENTO, 2006, p. 136).

A partir do funcionamento dessas estratégias de saber-poder, a própria transexualidade é inventada em meio a um diagnóstico e tratamento

específicos. Este processo de invenção resulta na construção de um personagem, o verdadeiro transexual e, também, na patologização das experiências transexuais. Para Berenice Bento:

A experiência transexual é um dos desdobramentos do dispositivo da sexualidade, sendo possível observá-la como acontecimento histórico. No século XX, mais precisamente a partir de 1950, observa-se um saber sendo organizado em torno dessa experiência. A tarefa era construir um dispositivo específico que apontasse os sintomas e formulasse um diagnóstico para os/as transexuais. Como descobrir o “verdadeiro transexual”? (BENTO, 2006, p. 132, grifos da autora).

É importante ressaltar, para o que desejo problematizar, que antes de 1950 não existiam definições ou caracterizações específicas para transexuais. Isto é, não havia diferenciação entre transexuais, travestis e homossexuais. A invenção da transexualidade, como uma categoria nosológica, se deu por meio da proliferação de publicações médicas sobre o tema. Embora várias áreas de produção de conhecimento tenham se voltado a essa experiência, os trabalhos publicados podem ser agrupados sob os referenciais de uma vertente da psicanálise e outra da medicina/biologia (BENTO, 2006). Os saberes produzidos por estes setores da ciência sobre esta experiência funcionaram juntos, produzindo poder, controle e regulação de corpos e práticas, na criação do diagnóstico do transexual verdadeiro.

O conjunto dos saberes produzido pela psicanálise amparou-se tanto nas concepções do psicanalista Robert Stoller¹¹⁵, como na medicina e na biologia pelas teorizações do endocrinologista Harry Benjamin. A articulação de tais saberes constituiu redes de saber-poder e produziu os personagens que dão vida à patologização da experiência transexual. Há o “transexual

¹¹⁵ De acordo com Bento: “[o] livro de Stoller, *A experiência transexual*, é uma das referências obrigatórias para os profissionais que se aproximam da transexualidade. Escrito em 1975, ele aponta como um dos principais indicadores para a possibilidade de uma [...] sexualidade ‘anormal’ (homossexual, bissexual, travesti e transexual) o fato de a criança gostar de brincadeiras e de se vestir com roupas do outro gênero” (BENTO, 2006, p. 136, grifo da autora). Ainda de acordo com a autora, as teses de Stoller fundamentam-se nas teorizações de Sigmund Freud (1976), especialmente as desenvolvidas acerca do complexo de castração, para o qual a mulher apresenta inveja do pênis. Essa inveja desloca-se e o desejo pelo pênis é substituído pelo desejo por um bebê. Assim, para Freud, a maternidade e a heterossexualidade constituem-se em destinos para uma feminilidade pautada pela normalidade (BENTO, 2006, p. 139-140). Para mais sobre estas teses de Freud, consultar: FREUD, Sigmund. “Feminilidade”. In: _____. **Obras completas**. v. 12. Rio de Janeiro. Imago. 1976.

stolleriano” e o “transexual benjaminiano”, conforme demonstrou Bento (2006, p. 133):

Ambos os autores [Stoller e Benjamin] definirão critérios para se diagnosticar o verdadeiro transexual. Os critérios foram estabelecidos levando em conta características inferidas como compartilhadas por todo/a transexual, o que propiciará dois desdobramentos umbilicalmente ligados: (1) a definição de protocolos e orientações aceitas internacionalmente para o “tratamento” de pessoas transexuais e (2) a universalização do/a transexual. (grifo da autora).

As teorizações de Robert Stoller localizam a verdade sobre a/o transexual na infância, especialmente na relação da criança com a mãe. Para Stoller, o tratamento terapêutico intenso realizado logo no primeiro ano de vida de crianças do sexo masculino, que apresentavam condutas afeminadas, poderia desenvolver a masculinidade ideal. No caso de pacientes adultos, a terapia deveria ser eficiente para que elas/es deixassem de sentir repulsa pelo órgão sexual. Com isso, o tratamento obtinha sucesso, uma vez que as/os desviantes passariam de uma condição de “aberração sexual” para a de “perversão”, pois se tornariam homossexuais ou bissexuais (BENTO, 2006, p. 137-138). O objetivo do tratamento stolleriano consistia em fazer com que transexuais desistissem da cirurgia de redesignação sexual¹¹⁶, considerada por muitos psicanalistas como mutilações (BENTO, 2008).

O diagnóstico do “transexual stolleriano” orienta-se pelo dimorfismo sexual e pela heterossexualidade. A ação do terapeuta deveria se dar no sentido de restabelecer a ordenação coerente entre as *performances* de gênero, a sexualidade e a subjetividade que constituem a identidade do sujeito. (BENTO, 2006).

Nas teorizações de Harry Benjamin¹¹⁷ o “sexo” apresenta-se subdividido em: sexo cromossomático (também denominado de genético), o gonádico, o fenotípico, o psicológico e o jurídico. O sexo cromossomático determina o sexo

¹¹⁶ Segundo Berenice Bento, “[r]edesignificação’ é o nome adotado oficialmente pela [Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association -] HBGDA para as intervenções cirúrgicas nos/nas transexuais. Também é usual na esfera médica a expressão mudança de sexo”. (2006, p. 48, grifo da autora).

¹¹⁷ Harry Benjamin, médico alemão radicado nos Estados Unidos da América, publicou suas teses sobre transexualidade na obra **The Transsexual Phenomenon**, em 1966 (BENTO, 2006, p. 40). Segundo Bento, para Benjamin, a verdade última dos sujeitos deveria encontrar-se na biologia dos corpos, especialmente nos hormônios. Para mais, consultar: BENJAMIN, Harry. **The Transsexual Phenomenon**. The Julian Press. INC Publishers, 1966.

e o gênero, sendo que dois cromossomos X designam as mulheres e um cromossomo X e um Y designam os homens (BENTO, 2006).

Assim, para Benjamin, a normalidade se expressava pela harmonia entre os diversos “sexos”. O comportamento que se deslocasse em relação a qualquer um desses “sexos” representaria um mau funcionamento do corpo. A heterossexualidade articulava os vários sexos em um e a sexualidade foi também diretamente relacionada à procriação. Para Harry Benjamin, a única possibilidade de terapia para as/os transexuais verdadeiras/os consistia na cirurgia de redesignação sexual, considerando que esta poderia evitar o suicídio. Nesse sentido, o médico defendia ainda que as psicoterapias eram inúteis para transexuais de verdade¹¹⁸ (BENTO, 2006; 2008).

O diagnóstico do “transexual benjaminiano” foi construído por meio de um conjunto de indicativos comuns e constantes na vida de transexuais atendidos em seu consultório. Esses indicativos transformaram-se em convenções internacionais. Verdadeiros tratados estabelecem os critérios pelos quais o saber médico passou definir o “transexual verdadeiro” e, portanto, quem pode ou não adequar o seu corpo. Assim, foi produzido um mapa fixo, no qual determinadas características definem “a identidade transexual” (SANTOS, 2010). Com isso, deflagrou-se um processo de produção do transexual universal. Foi construído um estatuto para a transexualidade, diferenciando o verdadeiro transexual de homossexuais e de travestis, além de diagnosticá-lo e de determinar o tratamento adequado. Nesse sentido, para Bento (2006, p. 151):

A transexualidade ganhou um estatuto próprio e um diagnóstico diferenciado. Segundo Benjamin, alguns pesquisadores acreditam que as duas situações, travestismo e transexualismo, devem separar-se claramente, principalmente com relação a seu “sentimento sexual” e seus pares sexuais eleitos (objeto de eleição). O travesti – dizem – é um homem, sente-se como homem, é heterossexual e simplesmente quer vestir-se como uma mulher. O transexual se sente uma mulher (“aprisionada em um corpo de homem”) e se sente atraído por outros homens. Isso faz dele um homossexual se seu sexo for diagnosticado de acordo com seu corpo. No entanto, ele se autodiagnostica segundo seu sexo psicológico feminino. Ele

¹¹⁸ Para mais consultar: BENJAMIN, Harry. Transvestism and Transexualism. In: **Internacional Journal of Sexology**. v. 7. n. 1. 1953.

sente atração sexual por um homem como heterossexual, ou seja, normal. (grifos da autora).

Desta forma, enquanto as teorizações de Stoller produziram a transexualidade como uma anomalia, as teses de Benjamin a construíram como uma enfermidade. A ação articulada destas duas posições produziu a patologização das experiências transexuais (BENTO, 2006; 2008).

Atualmente, o diagnóstico da transexualidade é fornecido pelas/os profissionais das ciências *psi*, isto é, psicólogas/os, psiquiatras e psicanalistas (BENTO, 2008). Para estas/es profissionais, o autodiagnóstico pode representar uma ameaça em relação à decisão sobre o destino das/dos pacientes transexuais, considerando que estas/es sairiam do seu controle (BENTO, 2006). Já para as/os profissionais que se amparam no pensamento benjaminiano, o autodiagnóstico é legítimo (BENTO, 2006).

A partir da década de 1960 os discursos teóricos e as práticas regulatórias sobre os corpos de transexuais adquiriram visibilidade e foram colocados em funcionamento. Isso se deu, especialmente, através da criação dos Centros de Identidade de Gênero nos Estados Unidos, instituições que se destinavam a atender, especificamente, às/aos transexuais (BENTO, 2006). O sujeito transexual surge na história, portanto, como um “doente mental”. Segundo Bento (2008, p. 77), “[a] sua inclusão no Código Internacional de Doenças, em 1980, foi um marco no processo de definição da transexualidade como uma doença”.

Os regimes de saber-poder definiram o transexual como uma entidade conceitual e como o sujeito que “poderá” realizar a cirurgia de transgenitalização, ou seja, migrar do gênero atribuído pelo nascimento para o gênero identificado por meio da intervenção cirúrgica. Definiram também a organização de grupos médicos em associações internacionais que visam construir um diagnóstico específico para as/os transexuais. E ainda, definem um investimento por parte do saber médico na produção de um tratamento exclusivo para a transexualidade¹¹⁹. De acordo com Bento (2006, p. 40),

¹¹⁹ O diagnóstico e o “tratamento” de transexuais ainda hoje se fundamentam principalmente em dois documentos oficiais. Tais documentos consistem nas *Normas de Tratamento* da Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association – HBGDA [atualmente, denominada de World Professional Association for Transgender Health – WPATH (BENTO; PELÚCIO; 2012, p. 571)] e, no *Manual de Diagnóstico e Estatísticas de Distúrbios Mentais* (DSM), da Associação

“[n]ota-se que prática e teoria caminham juntas. Ao mesmo tempo em que se produz um saber específico, são propostos modelos apropriados para o ‘tratamento’.” (grifo da autora). A descrição da transexualidade pelo discurso médico e das ciências *psi* como uma patologia e do indivíduo transexual como “doente mental” corresponde à subsunção da experiência do indivíduo ao dispositivo da sexualidade. Entretanto, para esta pesquisa produz-se um deslocamento deste foco, considerando-se que os conflitos estabelecem-se no campo da fixação e da produção de hierarquias do gênero e não no campo da individualidade ou da patologia, como foi definido pelo discurso médico.

Os discursos médico e das ciências *psi* a respeito da transexualidade produziram paradoxalmente lugares identitários, além de práticas de exclusão, isto é, práticas que interferem, como narrado pelas/os participantes da pesquisa, nas suas experiências de forma dolorosa e violenta. Segundo Berenice Bento (2008, p.136):

A patologização das identidades autoriza, confere poder àqueles que estão no centro para realizar com as próprias mãos a “asepsia” que deixará a sociedade livre da contaminação. É a patologização das identidades distribuindo humanidade, proferindo sentenças e castigos aos que ousaram romper a lei. (grifos da autora).

A cartografia desenhada na minha dissertação demonstrou que transexuais adquirem seu *status* de sujeito nos tratados médicos. Nesses contextos, seus corpos constituem-se em objetos de análise e substrato para a elaboração de teorias, diagnósticos e classificações. Desse modo, médicos, psicólogos, psiquiatras, entre outros/as profissionais da saúde aferem, por meio do processo transexualizador, o grau de “verdade” da transexualidade.

Os movimentos sociais de travestis e transexuais também constroem identidades e posições de sujeitos. Com base em algumas narrativas

Psiquiátrica Americana (APA) e contém as convenções para o diagnóstico detalhado de transexuais, bem como alternativas para o tratamento. A Associação Psiquiátrica Americana incluiu a transexualidade no item *Transtornos de Identidade de Gênero*, no capítulo dedicado aos *Distúrbios de Identidade de Gênero*, a partir da sua terceira versão (DSM – III), no ano de 1980. Outro documento oficial que detalha o diagnóstico do sujeito transexual é o *Código Internacional de Doenças – CID*, elaborado pela Organização Mundial da Saúde, que nomina a transexualidade, como *Transexualismo* (BENTO, 2008, p. 76-77; grifos meus). Para uma sistematização da história da institucionalização da transexualidade no espaço acadêmico e hospitalar, ver Berenice BENTO, 2006; Jorge LEITE JÚNIOR, 2011.

produzidas para essa pesquisa, pode-se afirmar que na construção das identidades coletivas transexuais existe uma reprodução dos discursos médico e *psi*, pois é nesse lugar que sua experiência ganha inteligibilidade (SANTOS, 2010). Nesta perspectiva, para Andreia Lais:

Sim, a identidade transexual é produzida por meio de um discurso comum do CID, da patologização. As pessoas se apegam ao CID como a única possibilidade de realização da cirurgia. Elas não entendem que isto não precisa te definir e pautar todas as tuas ações no cotidiano, entende? Mas, elas passam a viver isto. A se reduzir a isto. No movimento e na sociedade, de uma forma geral, a identidade transexual é mais valorizada. É mais asséptica, mais limpinha. Porque a trans é doente, coitadinha... Ela não é assim porque quer. Já a travesti é sem-vergonha, barraqueira, é assim porque quer. Então, muitas vezes esta é a identidade acionada, porque é mais aceitável, entende? (Andreia Lais, E, 2015).

Desta forma, é possível entender que a invenção da categoria transexual está atrelada com a produção de uma patologização. Nesse sentido, a captura biopolítica dos corpos e das experiências transexuais, especialmente, por uma biopolítica da saúde, embora não tenha alcançado a eficiência total, se deu de forma efetiva. No entanto, a partir das narrativas das entrevistadas é possível compreender que estas experiências também se produzem numa dupla constituição. Isto é, de uma experiência patologizada, higienizada, asséptica a uma prática profana. Todas/os as/os participantes da pesquisa, seja no grupo de discussão ou nas entrevistas individuais, relataram ter conhecimento de professoras trans*, travestis e cis* que se constituem como professoras da Educação Básica e profissionais do sexo.

A partir de tais narrativas, é possível compreender que a dupla constituição das experiências de professora da Educação Básica e prostituta é comum. Ou seja, a prostituição não consiste em uma área de atuação para travestis somente. Nesta perspectiva a hierarquização entre as identidades travesti e transexual, e a articulação direta da identidade travesti com a prostituição e da transexual com a Educação Básica perde o sentido, uma vez que o exercício de uma função não impossibilita a outra. No que se refere às experiências cis* e a prostituição, **Milena Branco (E, 2015)** problematiza que a prática da prostituição entre estas, muitas vezes, nem é questionada, pois é

acima de qualquer suspeita, uma vez que estão dentro da norma. Além disso, tais narrativas deslocam também o sentido das experiências transexuais como exclusivamente assépticas e medicalizadas, uma vez que se constituem também como mundanas, ao transitar, muitas vezes, entre a escola e as pistas, as ruas, as calçadas e as boates.

2.4 Transgeneridades – a invenção da categoria transgênero

A categoria transgênero é amplamente utilizada em diversos países da Europa, bem como na América do Norte, especialmente, nos Estados Unidos da América. Entretanto, é colocada com frequência em xeque pela maioria das/os ativistas dos movimentos sociais de travestis e transexuais, no Brasil. Para Letícia Lanz:

(...) na nossa cultura ocidental, pessoas que não se ajustam às categorias de gênero que lhes foi designada ao nascer em função do seu sexo genital são consideradas sociodesviantes, ou seja, transgêneras – transgressoras da ordem social, em franca dissonância com as pessoas cisgêneras, que são aquelas pessoas bem-ajustada [sic] à categoria de gênero que receberam ao nascer. (LANZ, 2015, p. 79).

Esta concepção de transgressão da ordem social de gênero, no entanto, também foi disputada em meio aos investimentos das estratégias de saber-poder sobre os corpos ambíguos, dentro do funcionamento do dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 1988). Assim como os conceitos de travestismo – próximo da experiência de *crossdresser* no Brasil – e de transexualidade, o conceito de transgeneridade também pode ser localizado historicamente nas práticas discursivas de algumas vertentes das ciências *psi*. Suas condições de possibilidades históricas enredam, além do dispositivo da sexualidade também a invenção do sujeito homossexual, conforme teorizados por Michel Foucault (1988). Neste sentido, embora Foucault tenha demonstrado, em sua *História da Sexualidade*, que o artigo de Friedrich Otto Westphal, poderia servir como data natalícia do sujeito homossexual como uma espécie, de acordo com Letícia Lanz (2015) existiu uma confusão conceitual deste médico ao analisar os casos clínicos. A partir da análise da obra *Crossdressing, sex and gender* do

historiador Vern Leroy Bullough e da enfermeira Bonnie Bullough, publicada em 1993, Letícia Lanz afirma que:

Os conceitos contemporâneos relacionados à transgeneridade, travestilidade (travestismo ou *crossdressing*) e transexualidade remontam à publicação, em 1870, de um artigo intitulado *Contrary Sexual Feeling*, no qual o neurologista alemão Carl Friedrich Otto Westphal (1833-1890) apresenta dois estudos de caso envolvendo um homem e uma mulher que se travestiam. Em suas conclusões, contudo, Westphal confundiu o comportamento desses indivíduos com o que mais tarde viria a ser identificado como homossexualidade. (LANZ, 2015, p. 83; grifos da autora).

Talvez o neurologista não tenha se confundido, mas sim, acionado, por meio do discurso médico uma gama de saberes que, investidos de poderes produziram uma determinada verdade, histórica e contingencial. Esta, por sua vez, produziu o sujeito homossexual como uma espécie, passível de ser classificado, analisado e catalogado. Além disso, de acordo com as teorizações de Michel Foucault, no próprio artigo existia uma menção a uma espécie de inversão em si mesmo do masculino e do feminino. Para esta análise, retomo as palavras do autor:

É necessário não esquecer que a categoria psicológica, psiquiátrica e médica da homossexualidade constituiu-se no dia em que foi caracterizada – o famoso artigo de Westphal em 1870, sobre as “sensações sexuais contrárias” pode servir de data natalícia – menos como um tipo de relações sexuais do que como uma certa qualidade da sensibilidade sexual, uma certa maneira de interverter, em si mesmo, o masculino e o feminino. A homossexualidade apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia [sic] interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie. (FOUCAULT, 1988, p. 50–51; 2001, p. 212; grifo do autor).

Além disso, a confusão analítica e conceitual me parece estar em relacionar as experiências de travestilidade, especialmente do Brasil e América Latina, com a categoria nosológica travestismo ou mesmo com as experiências *crossdresser*. Entendo que as experiências de travestilidade brasileiras e latino-americanas se constituíram e se constituem num outro campo de disputa de poder que se desvia das estratégias de poder-saber produzidas pelos

discursos médicos e das ciências *psi*. No entanto, a invenção do sujeito homossexual, assim como o dispositivo da sexualidade, podem ser compreendidas como condições de possibilidades históricas para que a pergunta pelas transgeneridades, travestilidades e transexualidades fosse possível no presente.

Assim, a invenção do sujeito homossexual – como categoria psicológica, psiquiátrica e médica – no interior do dispositivo da sexualidade – está ligada à patologização específica das experiências de transgeneridade na contemporaneidade. Em relação a esta patologização e com base em suas análises da obra *Crossdressing, sex and gender* (BULLOGH; BULLOGH, 1993) Letícia Lanz afirma que:

Richard Von Krafft-Ebing (1840-1902) é reconhecido como o principal responsável pela patologização de comportamentos direta e indiretamente relacionados à transgeneridade. Ele estudou pelo menos três casos que classificou como patológicos, como fetichismo de roupas e um, também marcado como doença mental, que inclui na sua seção sobre homossexualidade. Todos esses quatro casos estariam hoje classificados como comportamentos gênero-divergentes. (LANZ, 2015, p. 83).

Entretanto, eleger um principal responsável pela patologização de tais experiências me parece perigoso. A patologização das experiências que se fabricam discursivamente fora das normas de gênero e sexualidade constitui-se em um processo mais amplo de alteração no funcionamento do poder que, a partir do século XVIII e, mais intensamente, no século XIX nas sociedades ocidentais, produziu uma série de especificações de indivíduos a partir da patologização das condutas e de seus corpos. Para Foucault:

Como são espécies todos esses pequenos perversos que os psiquiatras do século XIX entomologizam atribuindo-lhes estranhos nomes de batismo: há os exibicionistas de Laségue, os fetichistas de Binet, os zoófilos e zooerastas de Krafft-Ebing, os automonossexualistas de Rohleder; haverá os mixoscopófilos, os ginecomastos, os presbiófilos, os invertidos sexo-estéticos e as mulheres disparêunicas. Esses belos nomes de heresias fazem pensar em uma natureza o suficiente relapsa para escapar à lei, mas autoconsciente o bastante para ainda continuar a produzir espécies, mesmo lá onde não existe mais ordem. A mecânica do poder que ardorosamente persegue todo esse despropósito só pretende suprimi-lo

atribuindo-lhe uma realidade analítica, visível e permanente: encrava-o nos corpos, introdu-lo nas condutas, torna-o princípio de classificação e de inteligibilidade e o constitui em razão de ser e ordem natural da desordem. Exclusão dessas milhares de sexualidades aberrantes? Não, especificação, distribuição regional de cada uma delas. Trata-se, através de sua disseminação, de semeá-las no real e de incorporá-las no indivíduo. (FOUCAULT, 1988, p. 51).

Assim como a patologização das condutas e dos corpos produziu uma série de sujeitos “desviantes” das normas de sexualidade, produziu também os “desviantes” das normas de gênero. Isto, em meio a disputas de poder. Para Letícia Lanz:

Inaugurando uma vertente radicalmente oposta à tendência predominante na medicina do início do século XX, que era de patologizar quaisquer expressões de gênero fora do binômio oficial homem-mulher, como também quaisquer manifestações de sexualidades fora da matriz heteronormativa, o médico e sexólogo alemão Magnus Hirschfeld (1868-1935) publica, em 1910, a obra *Travestismo*¹²⁰. Nessa obra, Hirschfeld apresenta casos de 16 homens e mulheres que se travestiam como parte normal de sua vida diária, sem demonstrarem qualquer sintoma de distúrbio mental. (LANZ, 2014, p. 78-79).

Nesta perspectiva, ainda que as experiências de transgeneridade tenham em comum com as de travestismo e de transexualidade algumas condições de possibilidades históricas, para Letícia Lanz, ao longo da história foram se constituindo de uma forma diferente. Nas palavras da autora:

A maioria dos autores credita a introdução do termo *transgênero* a Virginia Charles Prince (1913-2009), reverenciada como a mãe de todos os *transvestites* (crossdressers) norte-americanos. Na década de 1970, Prince criou e implantou o termo *transgenderist* para designar pessoas que, como ela, viviam como mulher em regime de tempo integral sem, contudo, terem realizado ou mesmo terem o desejo de realizar cirurgia de reaparelhamento genital (apesar de constar que, ela própria, teria passado por essa cirurgia). (LANZ, 2015, p. 85; grifos da autora).

¹²⁰ Para saber mais, consultar: HIRSCHFELD, Magnus. **Die Transvestiten**: Eine Untersuchung über den erotischen Verkleidungstrieb mit umfangreichem casuistischen und historischen Material. Leipzig, Max Spohr, 1910. Para uma tradução em Inglês, acessar: LOMBARDI-NASH, Michael. **Transvestites**: The Erotic Drive to Cross Dress, trans. Buffalo – NY, Prometheus Books, 1991.

Contudo, o termo transgênero também teve deslocamentos em seus usos e significados, sendo alvo de disputas de poder. Nesta perspectiva, segundo Letícia Lanz:

No início da década de 1990, o termo transgênero ganhou um outro significado, hoje inteiramente em desuso, designando uma vanguarda radical de ativistas norte-americanos, encabeçada por Holly Boswell. O discurso de Boswell advogava um tipo de identidade de gênero andrógina, posição que também era muito comum em diversas outras concepções de variações de gênero da década de 1970. Ao contrário da visão “normal”, moralista e conservadora de Prince, Boswell desafiava a própria noção de normalidade, defendendo um espaço para o transgênero não apenas como uma categoria entre transexual e travesti (crossdresser), mas como uma alternativa para o próprio binário de gênero. (LANZ, 2015, p. 86; grifos da autora).

O que parecia um deslocamento potente, por questionar a normalidade, encontrou também incongruências e acabou por cair em desuso. Ainda no início da década de 1990, com a publicação do panfleto intitulado *Transgender Liberation: A Movement Whose Time Has Come* (1992)¹²¹, do ativista e homem trans Leslie Feinberg, esboçava-se um movimento coletivo pela defesa dos direitos civis das identidades gênero-divergentes. Este panfleto foi transformado posteriormente em duas obras: *Transgender Warriors* (1997) e *Trans Liberation: Beyond Pink or Blue* (1998). Leslie Feinberg argumenta baseado nas teorizações marxistas, que a diversidade de gênero constituía-se numa das partes do processo civilizatório sendo antes do capitalismo, reconhecida e, nas sociedades capitalistas, intensamente suprimida. Para Letícia Lanz:

Na opinião dele, a “Libertação Transgênera” exigiria a superação do capitalismo, da mesma forma que qualquer processo social revolucionário deveria, necessariamente, contemplar a “Liberação [sic] Transgênera”. (...) Embora a análise marxista de Feinberg sobre o fenômeno transgênero não tenha sido amplamente abraçada, tornou-se imensamente influente a sua redefinição do termo transgênero e sua lincagem [sic] direta com uma agenda de reivindicação dos direitos civis das identidades gênero-divergentes. (LANZ, 2015, p. 87; grifos da autora).

¹²¹ Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B6_po_mv5TuaM0ZiNjBMQU9YYUk/edit>
Acesso em: 28 ago. 2016.

Em sua obra *Trans Liberation: Beyond Pink or Blue*, publicada em 1998, Leslie Feinberg descreveu o *Trans Liberation Movement* como algo que veio para deslocar e questionar inclusive as possibilidades do que significa ser humano. Nas palavras do autor:

We are again raising questions about the societal treatment of people based on their sex and gender expression. This discussion will make new contributions to human consciousness. And trans communities, like the women's movement, are carrying out these mass conversations with the goal of creating a movement capable of fighting for justice of righting the wrongs. We are a movement of masculine females and feminine males, crossdressers, transsexual man and women, intersexuals born on the anatomical sweep between female and male, gender-benders, many other sex and gender variant people, and our significant others. All told, we expand understanding of how many ways there are to be a human being. (FEINBERG, 1998, p. 112).

Nesta perspectiva, o autor demonstra como as experiências de transgeneridade podem ser potentes para se pensar uma ampliação do que está instituído, pelas normas binárias de gênero, como humano. O questionamento da humanidade das experiências gênero divergentes fora analisado também pela filósofa Judith Butler em suas teorizações. Ao analisar os corpos que se produzem em desacordo com as rígidas normas binárias de gênero e que se constituem em corpos abjetos, a autora argumenta que não são somente os corpos ou experiências se veriam questionados, mas a própria humanidade estaria em xeque. Para Butler (2000, p. 161):

Nós vemos isto mais claramente nos exemplos daqueles seres abjetos que não parecem apropriadamente generificados; é a sua própria humanidade que se torna questionada. Na verdade, a construção do gênero atua através de meios *excludentes*, de forma que o humano é não apenas produzido sobre e contra o inumano, mas através de um conjunto de exclusões, de apagamentos radicais, os quais, estritamente falando, recusam a possibilidade de articulação cultural. Portanto, não é suficiente afirmar que os sujeitos humanos são construídos, pois a construção do humano é uma operação diferencial que produz o mais e o menos “humano”, o inumano, o humanamente impensável. Esses locais excluídos vêm a limitar o “humano” com seu exterior constitutivo, e a assombrar aquelas fronteiras com a persistente possibilidade de sua perturbação e rearticulação. (grifos da autora).

Esta convocação de Leslie Feinberg para a Luta de “Libertação Transgênera” pode ser considerada como um marco na politização do conceito transgênero, que passou a instituir outros sentidos e usos para o termo. Segundo David Valentine:

A convocação de Feinberg para a “Luta de Libertação Transgênera” está entre os primeiros usos do termo transgênero que explicitamente politiza as identidades gênero-divergentes, conclamando-as para um movimento social reivindicatório, organizado em torno deste termo, que a maioria dos ativistas norte-americanos adotou na década de 1990. (VALENTINE, 2007, p. 34; grifo do autor).

O deslocamento provocado pelas proposições de Leslie Feinberg reconfigurou o movimento transgênero e produziu um impacto que se faz sentir ainda nos dias de hoje. Para Letícia Lanz:

Na acepção introduzida por Feinberg, que hoje é amplamente utilizada no mundo e é adotada no âmbito do nosso estudo, transgênero passou a significar algo inteiramente distinto dos usos anteriores que já tinham sido dados a esse termo. Para começar, a palavra passou a ser empregada como adjetivo, em lugar de substantivo. Feinberg conclamou uma aliança política entre todos os indivíduos que estavam sendo marginalizados ou oprimidos em razão do seu “desvio” das normas sociais de gênero e que, por isso, deveriam juntar-se em uma luta por justiça social e direitos políticos e econômicos. Transgênero, nesse sentido, tornou-se um termo guarda-chuva para abrigar qualquer identidade ou expressão de gênero não conforme com o binômio oficial masculino-feminino que desejasse ser incluída pelo termo e/ou que se sentisse compelida a atender à convocação para a mobilização. (LANZ, 2015, p. 88; grifo da autora).

Embora tenha se constituído, neste contexto, como um termo aglutinador das experiências que se produzem discursivamente distantes das rígidas normas de gênero, o conceito permanece em disputa. Nas palavras de Letícia Lanz:

Ao longo dos anos noventa, uma complexa identidade (e pós-identidade) política cresceu em torno do termo transgênero. Para alguns, o termo representaria um poderoso conceito servindo como base para analisar e representar todo o espectro da diversidade humana ao longo da história e das culturas. Para outros, representaria apenas um rótulo auto

aplicado representando somente pequenos segmentos dentro da variação de gênero muito mais ampla existente na população. Pessoas transexuais têm visto no termo uma rejeição à cirurgia genital enquanto outros vêm [sic] a rejeição ao uso do termo como uma atitude conservadora, reacionária e apolítica. (LANZ, 2014, p. 84).

Nesta perspectiva, mesmo em disputa, o termo transgênero se instituiu em diversos países dos continentes europeu, asiático e americano com velocidade e em diferentes campos do saber. Nas palavras de Letícia Lanz:

Mais notável do que a diversidade de opiniões a respeito do significado e das consequências políticas do termo transgênero é a velocidade assustadora na qual ele se tornou um termo estabelecido, ainda que sofrendo contestações. (...) o termo transgênero se tornou um conceito bem estabelecido na mídia popular, dentro da comunidade LGBT, publicações acadêmicas e áreas de saúde pública e serviço social, com status suficiente, já a partir de 1995, para receber fundos e aplicações governamentais e não governamentais. (...) Hoje em dia, nos Estados Unidos, assim como em boa parte dos continentes europeu e asiático, o termo transgênero está consagrado como de uso generalizado. (LANZ, 2014, p. 84).

No entanto, ainda que o termo transgênero seja amplamente utilizado no âmbito internacional, no Brasil ele encontrou, e ainda encontra, hostilidades em relação ao seu uso. Um dos argumentos para a recusa da utilização do termo é que ele estaria sendo imposto como mais uma forma de colonização da militância trans*. Nesse sentido: “[f]ora dos Estados Unidos e da Europa, frequentemente ele tem sido associado com uma imposição de terminologia de gênero às culturas locais, de um modo colonialista.” (LANZ, 2014, p. 85).

As disputas de poder em torno deste termo, não raras vezes, se acirram quando do encontro de lideranças travestis e transexuais brasileiras. O movimento de travestis e transexuais nega veementemente a possibilidade da incorporação do termo nas suas lutas. Assim, como as professoras trans* da Rede Trans Educ.

2.4.1 A (im)possibilidade das experiências transgênerxs¹²² nos movimentos sociais de travestis e transexuais no Brasil

As disputas pela nomeação das experiências estão em pleno funcionamento nos movimentos sociais de travestis e transexuais no Brasil. Entretanto, uma das narrativas frequentes neste movimento é a de negação do termo transgênerx como uma possibilidade de representação que poderia agregar e representar politicamente as experiências de travestilidade e transexualidade. A fala de Maysa Regina, participante do grupo de discussão e as intervenções das travestis e transexuais, que atuam há mais tempo no movimento, expressas por narrativas comuns como a de Joyce, por exemplo, demonstram esta polêmica:

Meio que contrariando as políticas de classe, né? Eu gosto mais do termo transgênero do que travesti ou transexual. [Transgênero a gente não aceita! (Joyce, GD, 2015)] Não, mas não é uma questão de aceitar. Não Joyce, é porque não nos contempla, rsrsrs (Mel, GD, 2015)]. Então deixa eu explicar: todos nós travesti, transexuais, homens trans, nós estamos transpondo o nosso gênero de nascimento. Eu estou colocando todos nós como iguais e aí eu não preciso brigar por um direito maior ou menor, entende? O meu direito é o mesmo que é o dela que é bi e que o seu que é travesti. Eu não estou precisando de um direito a mais e você também não merece nenhum direito a menos que eu. (Maysa Regina, GD, 2015).

As condições de possibilidades históricas para que esta aversão ao termo transgênerx fosse possível na contemporaneidade guardam relação com a não identificação com tal termo por ser imposto por lideranças de outros países, como um agregador, no qual travestis e transexuais deveriam se sentir inseridas/os. Para **Keila Simpson (E, 2015)**, por exemplo, ***“transgênero é mais uma tentativa de colonização das identidades brasileiras, em especial, da identidade travesti que só existe aqui na América Latina.”***

¹²² Optei por utilizar o “x” na grafia do termo transgênero, nesta parte do texto, e quando estiver me referindo à experiência, para marcar a distância de uma concepção de identidade, bem como para questionar o binarismo de gênero que prevê dois pólos fixos – feminino ou masculino – para a constituição subjetiva dos corpos e das experiências. Transgênerx parece, assim, se constituir em outro campo de significação. (LANZ, 2015, p. 88).

Na dissertação de Mario Felipe de Lima Carvalho, Indianara Siqueira, uma importante ativista que atualmente vive no Rio de Janeiro cita a vinda de Camille Cabral¹²³ como um marco nesta disputa, ocasião em que foi proposto o termo transgênerx para o movimento de travestis e transexuais no Brasil:

Em 1997 [...], quando justamente o Filadélfia em conjunto com a Casa de Apoio Brenda Lee realizou o V ENTLAIDS em São Paulo... O Encontro Nacional de Travestis e Transexuais. E foi a primeira vez que vieram pessoas do exterior. Então veio Camille Cabral do PASTT. Camille Cabral justamente trouxe essa... que na realidade, **internacionalmente a palavra usada é “transexuais”**. **“Travesti” não é uma palavra muito usada**. Então a gente quis colocar nessa época, **mas por uma questão de cultura...** foi muito discutido que não... que não se identificavam com a palavra. E acabou que a partir de 1997, começou essa briga entre as duas palavras, travestis e transexuais, entrando aí depois a palavra “transgender” ou “transgêneros” e “trangêneras” que acabou também não sendo aceita e ficou a briga só entre “transexuais” e “travestis”, entre as duas palavras na realidade. [...] **Eu acho estranho porque é apenas uma nomenclatura**. (Indianara, entrevista em 27/07/2010 apud CARVALHO, 2011, p. 32; grifos do autor).

O autor entrevistou ainda Marcelly Malta, de Porto Alegre, que também citou a vinda desta ativista e o tom de imposição com que o termo transgênerx foi proposto ao movimento social de travestis e transexuais brasileiro. Nas análises do autor:

Marcelly Malta, também presente nessa ocasião, fala da influência internacional com um certo tom de imposição: “Acho que foi a Camille Cabral que veio de Paris, que é uma militante que é presidente da PASTT de Paris, ela disse: **‘todas as travestis têm que se englobar... serem chamadas por trans... trans’**.” (Marcelly Malta, entrevista em 16/06/2010 apud CARVALHO, 2011, p. 32-33; grifos do autor).

Embora existam versões diferentes para a proposição e exclusão do termo transgênerx, de acordo com Bete Fernandes, também entrevistada por Mario Felipe de Lima Carvalho (2011, p. 37), o termo se propunha a unificar

¹²³ Camille Cabral é uma política e médica dermatologista transexual franco-brasileira. Foi a primeira transexual eleita vereadora da história da República Francesa (vereadora do XVII^{ème} Arrondissement pelo Partido Verde). Camille é fundadora do PASTT – Prévention Action Santé Travail pour les Transgenres (Prevenção, Ação, Saúde e Trabalho para os Transgêneros). Fonte: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft2212200216.htm>> Acesso em 05 abr. 2016.

travestis e transexuais, facilitando a captação de recursos financeiros internacionais. Para a entrevistada:

Transgênero foi uma concepção tirada lá em 2004 quando eu estava na ABGLT [Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais] que era uma **união política e ideológica de travestis e transexuais** como militância, que não deu certo. Porque tinha uma questão lá trás de prestação de contas... de dinheiro... como tinha dinheiro... como ia colocar travestis e transexuais juntas... ah, esse dinheiro veio para travesti, eu não vou dividir com transexual... porque agora não tem só uma transexual brigando dentro da ABGLT, agora são cinco transexuais contra quinze travestis. Vamos unir? Fazer travestis e transexuais juntas? Isso também aconteceu... em 2004, tanto que você pega em 2004 ABGLT escrito: Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros. Isso foi até uma briga minha com a Liza [Minelli], porque ela não queria... tinha que pôr travesti e transexual, e eu... vamos pôr transgênero porque essa união da travestilidade e da transexualidade é uma união política e ideológica para que a gente consiga fazer um trabalho em comum, porque nós temos demandas parecidas, muito próximas. (Bete Fernandes, entrevista em 17/06/2010 apud CARVALHO, 2011, p. 37; grifos do autor).

No entanto, para Bárbara Graner, a influência internacional parece ter maior peso na proposta:

Você tem **uma agenda internacional do movimento social que cria o cluster dessa população TT... que acaba sendo as transgêneros**. Aí a discussão naquela época: “vamos criar um grupo chamado transgêneros... e os subgrupos ou as espécies de transgênero que são as travestis e as transexuais... são as transgêneros”. E aí mais definições, transgênero é aquela pessoa que transita de um gênero de origem para outro. (Bárbara Graner, entrevista em 18/11/2010 apud CARVALHO, 2011, p. 37-38; grifos do autor).

Indianara Siqueira também narrou ao pesquisador sobre os motivos que levaram a rejeição do termo transgênerx pelo movimento social de travestis e transexuais no Brasil. De acordo com a ativista:

Se dizia, se falava muito que era eu quem estava trazendo essa palavra para o âmbito nacional e que era uma palavra estrangeira. **Aí as pessoas diziam que era uma palavra de língua estrangeira, que não fazia parte da cultura brasileira**. Aí eu disse, então, que teríamos que falar Tupi Guarani porque todas as palavras são estrangeiras já que não falamos a língua

do país em que vivemos. Mas, são brigas do movimento que acabam... que se você for dar muito ouvido e muita trela, acaba minando o foco principal que é a luta dos direitos humanos. (Indianara, entrevista em 27/07/2010 apud CARVALHO, 2011, p. 38; grifos do autor).

Ainda de acordo com Bárbara Graner, o principal argumento contrário para a utilização do termo transgênerx: “era invisibilidade... que elas perceberam depois de um ano de adoção de transgêneros que ficava muito nebuloso, ficava muito etéreo, não tinha substância” (Bárbara Graner, entrevista em 18/11/2010 apud CARVALHO, 2011, p. 38).

É possível perceber outra linha de argumentação em relação à negativa de se utilizar o termo transgênerx que se referia à fixação das identidades de gênero de travestis e transexuais. Nesta perspectiva, para Fernanda Moraes, transgênerx deixou de ser utilizado:

Porque no Brasil, na realidade, nós víamos, e isso foi um comum acordo do Movimento de Travestis e Transexuais, que esse termo não nos contemplava. Porque nós começamos a perceber que **o termo “transgênero” definia pessoas que transitavam entre os dois gêneros, o masculino e o feminino.** Nós percebíamos, como percebemos hoje, e temos esta realidade, de que **travestis e mulheres transexuais, até os homens transexuais também, não transitam entre os gêneros, são pessoas que tem o gênero definido.** Travestis e mulheres transexuais são do gênero feminino, homens transexuais são do gênero masculino e ponto. Então não transitam entre os dois gêneros. (Fernanda Moraes, entrevista em 18/11/2010 apud CARVALHO, 2011, p. 38; grifos do autor).

É interessante perceber por tais narrativas que o que parecia estar em jogo era o questionamento do estatuto identitário de travestis e transexuais. Além disso, a sonoridade do termo transgênerx também causou estranheza no início dos anos 2000, época em que a produção de alimentos transgênicos estava no centro de uma polêmica internacional. A confusão entre os termos transgênerx e transgênico também parece ter contribuído, naquele momento, para a negação da utilização de transgênerx. Estas confusões semânticas permanecem ainda em dias atuais. Nesse sentido, Laysa Carolina, professora participante desta pesquisa, relata em entrevista recente¹²⁴:

¹²⁴ Disponível em: <<http://estilo.uol.com.br/comportamento/listas/vitimas-de-duplo-preconceito-contam-suas-historias.htm>> Acesso em: 17 mai. 2016.

Sobre a questão trans, o preconceito é diário. Recentemente, um post meu no Facebook viralizou porque um portal de notícias anunciou em seu Twitter: 'Polícia investiga demissão de professora transgênica em Jundiaí' e eu respondi: 'Sou uma diretora e professora transgênera, transgênica é a soja da sua mãe'. A imprensa ainda nos trata como bichos exóticos sexualizados e burros, detesto isso. Gostaria que me tratassem com respeito. Ninguém pergunta para uma professora cisgênero se ela tem vagina. Então, porque preciso me justificar toda hora? Isso é pedir licença por existir. Não nascemos preconceituosos, nos tornamos preconceituosos. O preconceito é institucionalizado. (Laysa Carolina MACHADO, 2016, s/p).

A pressão política interna dos movimentos sociais se mantém até os dias atuais no sentido de que as brasileiras deveriam se adequar aos termos internacionais. Contudo, tanto travestis quanto transexuais resistem a estas investidas.

No XI ENTLAID'S, realizado em Curitiba, em novembro de 2015, em uma das mesas de discussão esta resistência se evidenciou. Um dos docentes, professor de Língua Portuguesa da Rede Pública Estadual de Educação do Paraná, acadêmico do curso de graduação em Direito, componente da *Marcha das Vadias de Curitiba* e colaborador do *Transgrupo Marcela Prado* nos processos de retificação de nome e gênero nos documentos de transexuais e travestis, explicava como proceder no caso de desejo de alteração do nome nos documentos oficiais. No entanto, em meio a sua fala ele utiliza o termo transgênerx para se referir às travestis e transexuais presentes. Isto, por si só já causou certo incômodo.

Em seguida, ao passar os slides, o docente projeta uma fotografia sua com uma inscrição que causou um alvoroço no evento. Esta fotografia foi produzida numa campanha da Marcha das Vadias de Curitiba, intitulada Sou 100% Marcha das Vadias CWB, veiculada em 2012. O docente e convidado projetou a fotografia¹²⁵, no intuito de destacar o seu compromisso com as questões trans*. Entretanto, não foi este o efeito produzido.

¹²⁵ Imagem de campanha da Marcha das Vadias de Curitiba, 2012. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Marcha-das-Vadias-Curitiba-124764304276481/photos>> e em: Acesso em: <<http://marchadasvadiascwb.blogspot.com.br/>> Acesso em: 12 ago. 2016.

FIGURA 2 – CAMPANHA MARCHA DAS VADIAS CWB – CURITIBA - PR



FONTE: Marcha das Vadias CWB, 2012.

O convidado nem mesmo conseguiu explicar o contexto, pois a atmosfera do evento que já estava tensa, por questões de discussões e disputas políticas internas do movimento de travestis e transexuais, se acirrou. Fernanda Benvenutty, outra baluarte do movimento nacional, sentada ao meu lado na primeira fila da plenária se agita, levanta e, impaciente, se inscreve para falar. Ao pegar o microfone vai logo dizendo sem muitas reservas:

Foi o diabo que não me deixou ir dormir no quarto para que eu pudesse ver esta afronta aqui... Porque depois do almoço, dias de evento e eu que não sou tão novinha preciso às vezes de uma cochilada depois do almoço, né? Mas isto aqui é... Isto é um descaso com a nossa identidade de gênero! Um homem barbado se dizendo travesti e transexual? É isso mesmo que eu estou ouvindo e vendo minha gente? Isto é uma palhaçada com todos os nossos anos de militância séria... Isto não é homenagem... Isto é afronta e das mais graves. Isto é um tapa na cara de todas nós! Aqui não, que eu não vim lá da Paraíba para ser achincalhada por ninguém aqui não... Por muito tempo fomos chamadas de homem de saia por aí. Mas, olha para a minha cara e veja se eu tenho barba. Veja se eu tenho chuchu? Eu, hein? Cê tá besta é? Não bastasse chamar a gente deste diabo de transgênero. O que é isso? Eu não sou isso! Eu sou travesti! Eu não transito entre os gêneros. Eu sou Travesti, com T maiúsculo. Sou extremamente feminina, mas se precisar sou bem macho também! Então, vamos se respeitar, por favor! (Informação verbal, Fernanda, 2015).

As falas que seguiram à de Fernanda foram tão incisivas quanto a dela e demonstraram um profundo descontentamento com a imagem e frase projetada. Suspeito que esta aversão ao termo transgênerx, além de estar diretamente relacionada com o estrangeirismo e com uma tentativa de colonização do movimento, está ligada também a uma resistência em desistir do termo travesti e de tudo que ele representa historicamente para o movimento social. Transgênerx, não raras vezes, é interpretado também como uma identidade em processo, permanentemente transitória, o que seria algo negativo para o movimento. Nesta perspectiva, Marina Reidel conta que:

É uma questão assim dessa identidade mesmo, entendeu? Porque o que elas alegam: - Ai, a gente deu a cara a tapa! Né? – A gente se travestiu, se transexualizou, enfim, botou peito, botou... Esses dias eu ouvi uma pessoa falar assim ó: - Pessoa transgênero tem que se decidir ou é transexual ou é travesti ou é alguma coisa, porque essa história de ficar no meio do caminho, não dá né? Porque as pessoas acham que é isso que é ficar no meio do caminho, entendeu? Ah, tu é transgênero então tu está no meio de caminho. Mas tem pessoas que estão a vida inteira no meio do caminho. Tem pessoas que nem vão até o meio do caminho, quer dizer, por uma série de questões. Por isso que eu digo que a gente tem entrar num consenso de diálogo. Eu acho que se a gente fizer um bom diálogo, fizer uma boa construção com as meninas do movimento, mesmo as mais antigas né, que tem toda uma outra conjuntura, e fazer esse diálogo a gente avança. (Marina Reidel, E, 2016)

É interessante notar pela narrativa de Marina que para ela o diálogo sobre tais questões pode se constituir em uma alternativa potente. Ela relativiza também o fato de a discussão ser nova no movimento social. E ainda relembra que com as professoras trans* a discussão sobre a transgenidade também é um processo complexo. Nas palavras de Marina:

Como a gente tem falado. Essa questão é muito nova também. A própria nomenclatura é muito nova no meio inclusive. Então, falar de transgênero ainda é um tabu também com essas professoras trans por conta desse ranço que o movimento traz. Porque muitas são dos movimentos sociais também e aí como o movimento ainda não reconhece a palavra transgênero parece então que as professoras vem com essa mesma discussão. Eu tenho conversado com algumas que tem o mesmo pensamento

***que eu assim que a gente tem que tentar construir um pensamento único assim sobre essas questões. Por isso que eu acho que se fizer esse congresso, talvez seja essa a minha única marca que eu deixo assim no governo federal, né? A gente não sabe. Mas pensar num congresso científico que vá produzir isso (...)* (Marina Reidel, E, 2016)**

Brenda Ferrari, por outro lado, posiciona-se de forma diferente em relação às experiências transgêneras. Para ela, tal nomeação se constitui no campo pessoal. Apesar disto, algumas *performances* ainda poderiam lhe colocar em dúvida sobre como reagiria. Segundo Brenda:

***Não sou muito de cuidar da vida dos outros. Então, cada um pode ser o que quiser ser assim. Eu não consigo me colocar contra os outros assim. Talvez uma figura barbuda, de salto, usando batom, assim, não sei... Eu não sei se eu me assustaria, acho que eu ia dar risada, assim, trataria numa boa, talvez, não sei. Não tenho nada contra.* (Brenda Ferrari, E, 2016)**

Megg Rayara, por sua vez, rejeita totalmente o termo transgênrx, por entender que se trata de um apagamento violento das experiências de travestilidade. Ela problematiza que o termo se produz no campo do masculino e que apenas a sua flexão não dá conta da discussão a ser empreendida no campo político e teórico. Para ela, a adesão ao uso de transgênrx como representação política do movimento de travestis e transexuais se constitui em um problema, pois assim as experiências de travestilidade, como produzidas no Brasil, ficariam subsumidas. Ela afirma ainda que com o uso de transgênrx as travestis que estão em busca de se constituir como produtoras de saberes e protagonistas de seus processos acadêmicos, por exemplo, seriam afastadas de tais disputas de poder. Megg denuncia ainda a transposição acrítica do termo para a experiência brasileira sem uma discussão coletiva. Além disso, a multiplicidade sugerida pelo termo que se pretende guarda-chuva a incomoda também. Nas palavras de Megg:

Eu não gosto! Primeiro que ele é masculino e pra poder inserir travestis e transexuais precisa fazer a flexão para o feminino. Ele dificulta políticas públicas, por exemplo, porque na militância travesti e de mulheres transexuais nós sabemos exatamente o que nós queremos. Nós queremos hormonização para as travestis e para as

mulheres transexuais; cirurgia de readequação genital para as mulheres transexuais. O termo transgênero dificulta essa discussão. Ele coloca sob um guarda-chuva uma infinidade de pessoas, com trajetórias diferentes. E a minha maior crítica é justamente no processo de invisibilização da travesti. A historicidade da travesti no Brasil ela é totalmente apagada, ela é retirada de cena com esse conceito de transgênero. A travesti não conseguiu um lugar ainda de respeito dentro da academia, por exemplo. Não ocupou um lugar de destaque na historiografia. A travesti é sempre o personagem. Nunca é a produtora de si. Ela sempre está alijada desse direito de produção. E o conceito de transgênero vai retirar a travesti de uma forma definitiva desse lugar. Então, eu tenho uma crítica muito severa porque ele não tem muita relação com aquilo que a gente vivencia hoje. Ele precisa ser discutido. Ele não pode ser pego lá da cultura estadunidense, onde ele é utilizado, e ser transplantado pra nossa realidade de uma maneira direta. Hoje ele silencia pessoas, ele silencia sujeitos, ele apaga histórias, ele retira da história um sujeito que é emblemático na construção da luta LGBT no Brasil que é a figura da travesti e vai colocar quem no lugar? Ele é um termo machista. Ele é um termo, do meu ponto de vista machista, misógino e que a flexão de gênero só não dá conta. A travesti perde muito com esse conceito. (Megg Rayara, E, 2017)

O termo transgênerx parece propor uma categoria mais fluida, na qual a fotografia do docente do XI ENTLAIDS estaria inserida sem maiores constrangimentos. Essa multiplicidade parece incomodar. Para Megg Rayara:

Nesse guarda-chuva transgênero, entram, por exemplo, as pessoas não-binárias. O que é uma pessoa não binária? Se essa pessoa é não binária ela não precisa ser um sujeito político, porque ela não está reivindicando absolutamente nada a não ser uma identidade particular, uma identidade pessoal. E quando a gente analisa os movimentos sociais, a gente não tem um movimento social organizado onde esse conceito esteja sendo pautado. Não existem políticas públicas sendo pautadas por essas pessoas. (Megg Rayara, E, 2017)

Um outro fator, citado por Megg Rayara (E, 2017), e que me parece relevante nesta discussão, é uma aparente ameaça na negociação de políticas públicas e de financiamentos específicos para travestis e transexuais, uma vez que a gestão das políticas públicas no âmbito dos governos federal, estaduais e municipais se constitui por uma política identitária bem demarcada. Para Rafaelly Wiest: ***“se assumirmos o termo transgênero, teremos que***

começar tudo de novo... Dar aula para gestor público do que é isso para que possamos ter acesso às políticas públicas específicas, ninguém merece!” (Rafaelly, E, 2015).

Além disso, Megg Rayara desloca o pensamento ao afirmar, ao contrário do que Fernanda Benvenutty disse que não é a presença de barba que define a legitimidade das experiências de travestilidade. Ela cita Gilda, uma travesti curitibana cuja *performance* de gênero provocava muitas reações de desagrado¹²⁶. Ela explicita ainda as disputas de poder imbricadas nesta discussão. Para ela:

É diferente, por exemplo, da Gilda que é uma travesti curitibana que tinha barba, mas ela era travesti o tempo inteiro, né? O fato dela ter barba não fazia dela menos travesti do que as outras que não tem. O problema desse conceito é colocar uma série de sujeitos que não estão, por exemplo, na militância. Esses sujeitos entram num espaço e eles não se preocupam com o prejuízo que isso causa, por exemplo, pras políticas públicas dirigidas para as travestis, para as mulheres transexuais e para os homens transexuais. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara afirma também que o conceito de transgênerx se constitui no âmbito acadêmico e não dialoga com os movimentos sociais aos quais pretende se referir. Para ela, experiências não-binárias não possuem demandas definidas. Ela exemplifica por meio de argumentos que se produzem, não raras vezes, como narrativa comum do movimento de travestis e transexuais a especificidade de tais experiências no que se refere à luta por direitos. Segundo ela:

E na verdade, eu entendo também que tem um conteúdo preconceituoso muito grande nesse conceito porque ele emerge da academia. A academia se apropria dele. A academia não dialoga com as pessoas que se sentem incomodadas com ele. E essas pessoas que estão fazendo uso desse conceito elas estão falando de outros corpos como o meu. Eu tenho um corpo que não é binário. Mas, a minha identidade é binária sim, porque ela é feminina. E

¹²⁶ Uma importante análise de Gilda pode ser encontrada em SIERRA, Jamil Cabral. **Marcos da vida viável, marcas da vida vivível: o governo da diversidade sexual e o desafio de uma ética/estética pós-identitária para a teorização político-educacional LGBT**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2013.

essas pessoas quando acessam o conceito de transgênero, elas não estão me dando voz. Elas não estão permitindo que eu reivindique esse lugar. É um conceito amplo que não ajuda. Ele só atrapalha. Principalmente na área da saúde e na área da educação. Por exemplo: nome social. Uma pessoa não binária não precisa do nome social. Ela não precisa fazer a retificação do prenome. E nós reivindicamos esse direito. Nós queremos. As travestis querem isso. As mulheres transexuais querem isso. Eu não sei como entra nessa discussão de transgeneridade a despatologização da transexualidade. (Megg Rayara, E, 2017)

É interessante notar, no entanto, uma generalização nos desejos de travestis e transexuais a respeito da retificação dos nomes e da despatologização. Ou seja, é como se todas desejassem tais elementos na sua experiência de trans*. Entretanto, como já demonstrado essas relações não se constituem de forma tão homogênea assim. Megg ainda faz questão de destacar que a experiência travesti está alijada de tais debates. Para ela:

Se esse conceito é ampliado, e eu já tive algumas discussões com algumas pessoas na internet sobre isso, e essas pessoas não se incomodam nem um pouco em tirar de cena a figura da travesti que é a que mais perde com isso, principalmente porque não está na universidade. A travesti não está nos cursos de pós-graduação. A travesti não está sendo convidada pra fazer esse debate. (Megg Rayara, E, 2017)

O que me parece perigoso diante de todo esse debate é o recrudescimento da hierarquização entre os corpos e as práticas no âmbito dos movimentos sociais de travestis e transexuais. Nesta perspectiva, para Letícia Lanz:

Embora a existência [de] [sic] uma palavra com a amplitude e a abrangência de transgênero seja extremamente útil para a reivindicação coletiva de direitos e cobrança de políticas públicas, na [sic] Brasil ainda não foi possível a criação de um discurso unificado entre todos os segmentos que potencialmente estariam representados por esse termo. Aqui ainda se reconhecem apenas dois rótulos básicos para pessoas gênero-divergentes: travesti e transexual, embora o universo gênero-divergente vá muito além dessas duas entidades. Dentro dessa comunidade, tornaram-se frequentes acalorados debates sobre quem pertence a que grupo, quem tem direito a que título, quem é genuíno e quem é 'fake' (falso) nesse ou naquele rótulo, embora se careça por completo de

definições consistentes do perfil identitário de cada rótulo que, na prática se mesclam, se superpõe ou se manifestam como uma outra coisa inteiramente distinta. Em função dessas classificações e subclassificações internas, surgiu uma verdadeira hierarquia transgênera dentro da comunidade transgênera. E essa preocupação por classificar, rotular e 'excluir' pessoas acabou sendo um grande instrumento auxiliar da sociedade no seu trabalho de marginalizar e estigmatizar variações de gênero. (LANZ, 2014, p. 85-86).

Assim, a hierarquização dos corpos e das práticas produzida pelos movimentos sociais de travestis e transexuais acaba por produzir e reproduzir mais do mesmo, muitas vezes, pois institui outras formas de regulação (SANTOS, 2015) que contribuem para o funcionamento do projeto biopolítico de controle de corpos e populações.

2.4.2 A Bandeira Transgênerx e a disputa de poder: simbologia e representação

Na abertura do XI ENTLAID'S, realizado em Curitiba, em novembro de 2015, Keila Simpson, parabenizou o *Transgrupo Marcela Prado* pela organização, elogiou as instalações do evento, a decoração inspirada na bandeira transgênero, nas cores rosa, azul e branco, com bandeiras e balões e, então, disse:

Penso que temos que discutir também sobre os símbolos que nos representam. Por exemplo, esta bandeira... Espero que não seja mais uma tentativa de nos colonizar... Esta bandeira não nos representa. Rosa, azul e branco? Sério? Ainda por cima esses tons pastel. Esta bandeira é representativa de transgênero. Pode até representar as transexuais, mas a nós travestis... E tenho certeza de que falo com o apoio das minhas colegas travestis deste evento, não nos representa. Branco, branco é neutro. Branco não é ausência de cor? Pois é... Essas cores não combinam conosco. A nossa bandeira deveria ser vermelha então, que é a cor do sangue das nossas companheiras, derramado todos os dias nas ruas e imensidões deste país. Vermelho também combina mais com a gente... É paixão, é tesão, é luta, é atitude! É travesti! Mas, isso é uma questão para um debate que eu penso que tem que ser feito. Desejo a todas e todos um excelente evento. (Informação verbal, Keila Simpson, 2015).

A bandeira a qual Keila se referiu estava espalhada por toda a sala de conferências do evento, em destaque. É denominada de bandeira do orgulho transgênerx e:

(...) foi criada pela mulher trans norte-americana Monica Helms, em 1999 e exibida pela primeira vez em uma parada em Phoenix, Arizona, no ano 2000. A bandeira representa a comunidade transgênera e consiste em cinco faixas horizontais: duas azul claro, duas rosa e uma branca no centro. (LANZ, 2015, p. 4).

FIGURA 3 – BANDEIRA DO ORGULHO TRANSGÊNERO



FONTE: (LANZ, 2015, p. 4; JESUS, 2012, p. 4).

Ainda sobre a bandeira, Letícia Lanz, cita a explicação de Monica Helms:

Segundo Helms “as listras na parte superior e inferior são em azul claro e rosa, as cores tradicionais para meninos e meninas, respectivamente, a listra no meio é branca, representando as pessoas intersexuadas, as que se encontram em transição ou que consideram seu gênero neutro ou indefinido. O padrão é tal que, não importa o lado que a bandeira tremular, ela sempre estará correta, como corretas são as vidas das pessoas transgêneras.” (HELMS, s/d apud LANZ, 2015, p. 4).

A citação de uma fala semelhante de Monica Helms também é feita no material intitulado *Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos* (JESUS, 2012). Na elaboração da autora:

Sobre a bandeira, sua autora, Mônica Helms, comenta: Azul para meninos, rosa para meninas, branco para quem está em transição e para quem não se sente pertencente a qualquer gênero. Simboliza que não importa a direção do seu vôo, ele sempre estará correto! (HELMS, s/d, apud JESUS, 2012, p. 4).

A bandeira do orgulho transgênero é comum nos espaços de discussão política que se reivindicam pós-identitários, como o Transfeminismo, por exemplo. Já no movimento nacional de travestis e transexuais é incomum e todas as vezes que alguma organização decide utilizar num evento, invariavelmente, recebe críticas. Tais críticas estão articuladas com as direcionadas ao uso do termo transgênerx. Os argumentos se sustentam na denúncia de uma colonização das experiências, que produz e reforça as disputas de poder entre travestis e transexuais. O uso de tal bandeira tem convocado também o movimento a pensar em uma simbologia que o represente, como movimento social de travestis e transexuais do Brasil e América-Latina.

Entretanto, existem questões interessantes também para se problematizar tanto na interpretação dos significados das cores, quanto na fala de Monica Helms. Trazer as cores azul e rosa, reificando as normas regulatórias de gênero e uma faixa branca no meio para quem não se encaixa nos padrões de feminilidade e masculinidade ocidentais pode também fortalecer a interpretação de que transgênerxs são indecisxs, por exemplo. Esta fala da indecisão é muito comum no movimento de travestis e transexuais inclusive quando se discute bissexualidades, por exemplo (SEFFNER, 2003, p. 95).

Outra questão que me parece interessante discutir é a produtividade de se afirmar a retidão dos modos de vida transgênerxs. Afinal de contas, porque a afirmação de que as vidas transgêneras são corretas é tão importante? E, ainda, são corretas em relação a quê? A questão que se coloca em jogo aqui é o acionamento, mais uma vez, de normas de regulação bem específicas sobre corpos e modos de vida. Disfarçado de retórica e com ares de celebração a

todos os modos de vida transgênerx, o discurso de Mônica Helms referenda outra verdade sobre corpo, gênero e desejo (FOUCAULT, 1988).

A tentativa de colonização das experiências e modos de vida configura-se assim como uma estratégia biopolítica neoliberal que investe sobre os corpos e subjetividades trans* e produz efeitos de monitoramento constante dos modos de vida, isto é, efeitos de polícia em todos os tempos e espaços. Tal mecanismo opera também pelo estabelecimento do consenso, não discute e nem valoriza o conflito e as diferenças, mas sim, intenta produzir mais do mesmo. Este mecanismo parece almejar uma atitude resiliente das experiências trans*. Para Edson Passetti:

O problema central encontra-se nesse princípio que articula monitoramentos constantes (...), efeitos policiais (...), mas principalmente está nos modos de governar pelos quais os enunciados das lutas acomodam as populações como direito dos governados (...). Considero, com base na pesquisa que desenvolvemos no momento, que essa situação configura um *sujeito resiliente*. (PASSETTI, 2015, p. 15; grifo do autor).

O debate, a valorização do conflito e da articulação política, bem como a produção de representatividades simbólicas políticas, no âmbito do movimento social de travestis e transexuais do Brasil e América Latina, podem produzir deslocamentos potentes na direção oposta à subjetivação resiliente. Talvez possam produzir resistências (FOUCAULT, 1988) e contracondutas (FOUCAULT, 2008a).

2.5 Tensões: os usos dos termos Pessoas Trans/Pessoas Trans*

As nomeações dos corpos e das experiências trans* permanecem em disputa. A proposição de um termo aglutinador em relação às categorias identitárias travesti e transexual como uma alternativa viável à utilização de transgênerx tem encontrado cada vez mais receptividade nos movimentos sociais. Tal nomeação é agenciada pelo termo pessoas trans, a partir de 2010, ou, mais recentemente, pessoas trans*, com asterisco. Estudos como o de Bruno Cesar Barbosa (2010), demonstram que o uso do termo “trans” como categoria identitária é frequente entre pessoas que se reconhecem como

“travestis” ou “transexuais”. Nesta perspectiva, para Mário Felipe Carvalho e Sérgio Carrara:

Aos poucos, parece se fortalecer a proposta de utilização da noção de “pessoas trans” como um dispositivo aglutinador das identidades “travesti” e “transexual”. Diferentemente da proposta de emprego da categoria “transgênero”, o uso de “pessoas trans”, seja em “mulheres trans”, seja em “homens trans”, ou simplesmente “trans”, tem sido menos criticado. (...) Além disso, o termo também cumpre com outra finalidade almejada na antiga proposta de utilização de “transgênero”: a visibilidade positiva com a eliminação do uso do termo “travesti”, considerado estigmatizante, e a abreviação do termo “transexual”, que teria um caráter medicalizante, conforme relato de algumas informantes. (CARVALHO; CARRARA, 2013, p. 347; grifos dos autores).

A proposição e aprovação da assunção do termo pessoas trans aconteceu durante o XVII ENTLAIDS, realizado no ano de 2010 em Aracaju – SE. Neste evento, organizado pela ASTRA-SE foi estabelecido o consenso pelo coletivo de lideranças travestis e transexuais do Brasil sobre a utilização do termo pessoas trans. Para Mário Felipe Carvalho e Sérgio Carrara:

Essa proposta de substituição de “travestis e transexuais” por “trans” foi se fortalecendo ao longo dos últimos anos, sendo formalmente apresentada no final de 2010, durante o XVII ENTLAIDS. (...) Destacamos as opiniões de Fernanda Moraes e Tathiane Araujo. Favoráveis à proposta, elas defendem que há pouca diferença entre travestis e transexuais, logo, a unificação numa mesma categoria “trans” não seria problemática. (CARVALHO; CARRARA, 2013, p. 347; grifos dos autores).

Embora se constitua num termo que se pretende aglutinador e, ainda, que a maioria das lideranças o utilize, esta prática discursiva se instituiu também em meio a disputas de poder.

Neste contexto, me parece produtivo pensar em qual dos dois termos – pessoa trans* - atua como substantivo e qual atua como adjetivo. A própria noção de pessoa pode ser problematizada como um conceito que atua, nesta nomeação e na prática, como adjetivo. A necessidade do termo pessoas agregado ao termo trans* talvez tenha a intenção de marcar que estes corpos, mesmo se constituindo as margens das normas de gênero, constituem-se em “pessoas”. Nesta perspectiva, a palavra “pessoas” funcionaria como um

adjetivo, ou seja, uma qualidade de corpos trans*, que apesar de se constituírem como trans* são também e, antes mesmo, pessoas. Além disso, o uso do termo pessoas, nos movimentos sociais, parece também produzir um essencialismo destas constituições corporais e de gênero. Judith Butler, em sua obra *Problemas de Gênero* (2008), ao questionar o sujeito político do feminismo, isto é, a mulher, reflete sobre as armadilhas produzidas pela fixação das identidades como algo unificador, atemporal e coerente. A autora coloca questões interessantes para se pensar sobre esta perspectiva:

(...) em que medida as práticas reguladoras de formação e divisão do gênero constituem a identidade, a coerência interna do sujeito, e, a rigor, o status auto-idêntico da pessoa? Em que medida é a “identidade” um ideal normativo, ao invés de característica descritiva da experiência? E como as práticas reguladoras que governam o gênero também governam as noções culturalmente inteligíveis de identidade? (BUTLER, 2008, p. 38; grifo da autora).

Nesse sentido, talvez o termo “pessoas” pudesse ser ressignificado, ao lado do termo trans*, quando utilizado para questionar a própria noção de pessoa, construída socialmente para instituir sentido apenas àqueles corpos e gêneros normativos. Este significado me parece produtivo. Nas palavras de Butler:

Em outras palavras, a “coerência” e a “continuidade” da “pessoa” não são características lógicas ou analíticas da condição de pessoa, mas, ao contrário, normas de inteligibilidade socialmente instituídas e mantidas. Em sendo a “identidade” assegurada por conceitos estabilizadores de sexo, gênero e sexualidade, a própria noção de pessoa se veria questionada pela emergência cultural daqueles seres cujo gênero é “incoerente” ou “descontínuo”, os quais parecem ser pessoas, mas não se conformam às normas de gênero da inteligibilidade cultural pelas quais as pessoas são definidas. (BUTLER, 2008, p. 38, grifos da autora).

Nos movimentos sociais, a discussão se polariza quando as travestis relatam se sentirem suprimidas dos processos de representação política, considerando que na disputa terminológica é o sufixo trans que permanece. Nesta perspectiva, para Keila Simpson:

Nós resolvemos utilizar o termo pessoas trans para somar com as transexuais e com os homens transexuais na luta por nossas demandas. Mas, o orgulho de se dizer “eu sou travesti”, este não existe estratégia política que apague. Sou travesti, com muito orgulho! Tem toda uma polêmica em cima do termo travesti, porque é pejorativo, porque não sei o quê... Mas, ser travesti é uma cultura... Diferente de se reconhecer como transexual, do ponto de vista histórico. Fomos nós quem demos a cara para bater. Nós apanhamos da polícia. Nós fomos humilhadas pelos movimentos LGBT no início... Nós, travestis... Pessoas trans sim, mas travestis com muito orgulho! (Keila, E, 2015).

A narrativa de Keila destaca o pioneirismo e as tramas de poder que enredaram as disputas para que o termo pessoas trans pudesse se constituir em um consenso estratégico político para o movimento brasileiro de travestis e transexuais. Além disso, enfatiza também as tensões para que o movimento de travestis pudesse se inserir no movimento LGBT. Entretanto, pela sua narrativa, é possível compreender também a existência de uma cultura travesti o que venho denominando ao longo deste estudo como atitude travesti. Este seria um dos pontos de divergência, para a adoção do termo pessoas trans, ao qual o movimento de travestis não cede.

Nesta perspectiva, um texto recente de Marcela Aguiar (2016), propõe inclusive uma resignificação do termo travesti, por meio da qual se produza um enfrentamento do sentido pejorativo historicamente produzido. Para a autora:

A sociedade cisnormativa está acostumada a temer o vocábulo travesti, bem como a escrita e principalmente a fala. O medo de soar agressivo ou pejorativo ao chamar alguém desta forma tem relação com a banalização das subjetividades das travestilidades, do estigma da prostituição e das infinidades de promiscuidades e perversidades vinculadas às travestis. De modo a transformar a travestilidade cotidiana, comecei a chamar amigas e amigos próximas(os) de travestis. Gritar por essas pessoas, na rua, assim. Pode parecer banal, mas consegui reparar a dificuldade que muitas(os) tinham de utilizar a palavra fora de um ambiente acadêmico e político, pois não existia uma familiaridade com o tema para além da abjeção. O fato de ouvirmos “travesti” apenas nos espaços de produções teóricas e ativistas faz com que deixemos de enxergar a população de travestis fora da bolha da militância, fora do compilado sofrimentosuicídiohomicídio. É como se nós não tivéssemos especificidades, características próprias e

individualidades; como se fôssemos marionetes a servir a hegemonia cisgênera em seus trabalhos acadêmicos. Por isso, minha reivindicação gira em torno de enaltecer travestilidades. Transformar a palavra em elogio. Peço que utilizem, então, mesmo que pareça bobo, a palavra travesti no dia a dia de vocês. Utilizem de maneira positiva, direcionada a alguém que se tem carinho, na mesa do bar. E transmitam a mensagem que, por mais que não estejamos com vocês, nós somos presentes. (AGUIAR, 2016, s/p; grifos da autora)¹²⁷.

Nas análises de Mário Felipe Carvalho e Sérgio Carrara, esta noção de cultura travesti também foi relatada. Para os autores:

(...) Tathiane¹²⁸ fala de um certo “orgulho travesti”. É esse sentimento, aliado à ideia de existência de uma “cultura travesti”, que compõe boa parte dos discursos opostos ao uso da categoria “trans”. Tais discursos afirmam que o emprego de “pessoas trans” invisibilizaria as travestis. Assim, as disputas identitárias no movimento de travestis e transexuais se tornam centrais na definição da política que, por buscar o reconhecimento das identidades autoatribuídas, parece carecer de delimitações sobre o que ou quem, afinal, deve ser reconhecido. (CARVALHO; CARRARA, 2013, p. 348; grifos dos autores).

No entanto, é possível perceber que os limites de possibilidade de reconhecimento das identidades autoatribuídas parecem estar bem traçados nos movimentos de travestis e transexuais no Brasil. A hierarquização e a nomeação dos corpos e das práticas constituem identidades fixas que operam pela exclusão (CÉSAR; SETTI, 2012). Isto se evidencia na medida em que se tenciona o conceito de travesti e transexual com alguma das lideranças de referência do movimento. Ao ser questionada sobre o que define uma pessoa trans ou em processo de transicionamento, isto é, que ainda não se reconhece como trans, muitas dessas lideranças vão argumentar que é a identidade autoatribuída. Entretanto, se o sujeito se reconhece como trans e se autoatribui esta identidade, mas, não tem a necessidade de alterar seu corpo ou mesmo de utilizar um nome social não é trans, na concepção de tais lideranças, porque não tem as principais demandas das pessoas trans. No entanto, se a

¹²⁷ Disponível em: <<http://transfeminismo.com/use-a-palavra-travesti/>> Acesso em: 17 ago. 2016.

¹²⁸ Tathiane Araújo é uma importante referência de militância travesti e transexual do Sergipe e esteve à frente da organização do XVII ENTLAIDS, realizado em Aracaju, em 2010.

identidade trans é autoatribuída, ainda que o sujeito apresente características reconhecidas como do gênero atribuído compulsoriamente ao nascer, se ela ou ele se reivindicar como trans, não é isto que estaria em jogo?

Esta questão me parece evidenciar que existe sim uma delimitação bem explícita de normas de gênero instituídas no âmbito dos movimentos sociais de travestis e transexuais no Brasil, em especial, no que se refere a corpos e práticas inteligíveis como cis* para as lideranças trans*. Isto é, a autoatribuição identitária também é regulada e compulsória. Para Marina Reidel:

As demandas do movimento trans vem mudando. O movimento está amadurecendo. Mas ainda existem coisas das quais não se abre mão como coletivo. Uma delas é a especificidade das identidades. Por exemplo, a identidade é auto determinada, mas se uma pessoa cis se declara trans, eu compreendo por tudo que tenho lido e estudado, mas certamente o movimento vai cair matando. Compreendo o lado delas também, afinal, existe uma rede de privilégios na qual pessoas cis estão inseridas em relação a nós. Isso é inegável. Mas que existe uma regulação no movimento, com certeza existe. (Marina, E, 2016).

Ainda nesta perspectiva das disputas de poder, mais recentemente, em 2011, no Brasil¹²⁹, ao termo trans foi acrescentado um asterisco para representar a multiplicidade de se colocar no mundo como pessoa trans*. Esta terminologia tem sido utilizada amplamente por uma vertente do movimento de transexuais feministas, que se autointitula transfeminista. Neste sentido, nas palavras de Haylei Kaas Alves:

O termo trans pode ser a abreviação de várias palavras que expressam diferentes identidades, como transexual ou transgênero, ou até mesmo travesti. Por isso, para evitar classificações que correm o risco de serem excludentes o asterisco é adicionado ao final da palavra transformando o termo trans em um termo guarda-chuva [*umbrella term*] – um termo englobador que estaria incluindo qualquer identidade trans “embaixo do guarda-chuva”. Daí a ideia do guarda-chuva. Além disso, o termo também pode incluir pessoas trans* que se identificam dentro e/ou fora do sistema normativo binário de gênero, ou seja, da ideia normativa que temos de “masculino” e “feminino” que forma um binário. O uso do asterisco como um termo englobador, a meu ver, é menos estigmatizador e mais

¹²⁹ Para mais sobre isso, acessar: <<http://transfeminismo.com/>> Acesso em: 12 ago. 2016.

fluido, de modo que elimina classificações excludentes e abre também a possibilidade da pessoa se identificar como quiser. É importante ressaltar que a identidade é soberana e as pessoas trans* tem a palavra final quanto a sua própria identificação. (ALVES, 2013, s/p; grifos da autora)¹³⁰.

As produções de saberes pelos movimentos sociais nestes processos são interessantes para se pensar alguns deslocamentos. A reflexão crítica e a produção intelectual que culminou com a inserção do asterisco no termo trans tem um impacto importante ao questionar o binário travesti-transsexual instituído historicamente. Entretanto, evidencia também como as constituições identitárias se produzem em armadilhas que engessam os modos de vida. O descolamento de uma identidade fixa tona-se um desafio, nas práticas sociais e no discurso, mesmo dos movimentos que se pretendem pós-identitários. Ainda que se pretenda argumentar que acrescentar um asterisco ao final da palavra trans, significa a inserção de diferentes possibilidades de se colocar no mundo como pessoa trans*, o período no qual a autora afirma ser “(...) importante ressaltar que a identidade é soberana e as pessoas trans* tem a palavra final quanto a sua própria identificação.” (ALVES, 2013, s/p) trai, pela linguagem, a proposta pós-identitária. Afinal, se a identidade é soberana talvez não se possa ainda pensar em termos pós-identitários. Nesta perspectiva, para Marina:

É como a gente fala né? Se tu trabalha com a questão da auto identidade, então, tu tens que respeitar o sujeito como ele se reconhece. Eu não vejo a necessidade, por exemplo, aqui em Porto Alegre, uma amiga minha fez até a cirurgia inclusive de mudança de sexo e não tinha prótese de peito. Não tinha. Ela tinha uns peitinhos de hormônio e ela fez a cirurgia. Não tem necessidade. Ah não agora eu vou fazer a cirurgia, tenho que ser uma mulher completa, tenho que por prótese, silicone, não. Eu acho que isso vai muito da pessoa se reconhecer e eu acho que não tem esse limite marcado. É que nessa cultura travesti dos anos 70, dos anos 80 de ter bundão, peitão, silicone, cabelão, bocão e não sei mais o quê... Isso é uma cultura que já passou há muito tempo. É uma cultura que hoje já não é mais. As mais velhas, por exemplo, acho que muitas delas se arrependeram de botar muito silicone no corpo e hoje muitas estão aí doentes. Então, a gente vai viver essa cultura travesti nos anos 80 diferente das travestis e transexuais de hoje, né? Nós temos as mignons, aquelas

¹³⁰ Disponível em: < <http://transfeminismo.com/trans-umbrella-term/>> Acesso em: 12 ago. 2016.

garotinhas. Mas a gente vai viver isso como importante ainda por muito tempo. A regulação existe e opera de forma violenta. (Marina Reidel, E, 2016)

Desta forma, é possível perceber que as estratégias de saber-poder permanecem em constante agenciamento e o movimento vem se fazendo em meio a produção de outras formas de regulação de corpos e práticas. A operacionalização destes processos produz muitas vezes mais exclusão. Entretanto, este é um processo em andamento enredado nas tramas do poder. Nas palavras de Mário Felipe Carvalho e Sérgio Carrara:

Nessa luta política, várias estratégias são implementadas a fim de minimizar os estigmas derivados das transgressões às convenções sociais que recaem sobre as expressões de gênero e sobre a sexualidade. O confronto entre tais estratégias e as discussões que suscita implicam o progressivo amadurecimento do movimento e de suas lideranças. O destino de tais disputas está em aberto, assim como as possibilidades de politização das identidades e das expressões de gênero. (CARVALHO; CARRARA, 2013, p. 348; grifos dos autores).

Talvez se possa, com o amadurecimento político, repensar as práticas e os corpos de forma não determinista e compulsória, produzindo outros modos de ativismo e de vida. Por outro lado a utilização dos termos pessoas trans ou pessoas trans* desloca também o pensamento por se produzir no campo do feminino. Tal constituição linguística limita as possibilidades de questionamento de estratégias como a nomeação e as fabricações de travestis e mulheres transexuais no gênero identificado. Esses questionamentos são comuns nas chamadas da imprensa sensacionalista brasileira quando da notícia de mais uma, dentre tantas, mortes violentas de tais subjetividades.

CAPÍTULO 3

GÊNERO, DOCÊNCIA E GOVERNO

3. Condições de possibilidades históricas para uma docência-decente na escola

A produção de uma docência-decente na escola está intrinsecamente ligada ao controle e a regulação dos corpos e condutas femininas ao longo da história. Desta forma, a referência contemporânea à travesti que “têm que se dar ao respeito”, ou mesmo “dizer-se transexual”, para ser professora da Educação Básica, encontra algumas condições de possibilidades históricas na produção de regimes de verdade (FOUCAULT, 2010a). Tais regimes de verdade se constituíram, por meio de uma especificidade e, são propagados através de saberes produzidos sobre corpo, gênero e sexualidade, em meio a relações de poder. Esta articulação entre saberes e funcionamentos do poder instituiu verdades a respeito de corpo, gênero, sexualidade e educação que fabricaram um sujeito discursivo, isto é, a professora.

Assim, o desafio deste capítulo constitui-se em investigar e analisar os processos de constituição dessa docência-decente por meio do conceito foucaultiano de biopolítica em diálogo com o conceito de gênero, numa perspectiva feminista pós-estruturalista. Tais conceitos se apresentam como ferramentas para a análise genealógica das práticas sociais, institucionais e da produção de verdades, tendo o corpo das professoras de Educação Básica centralidade nestas análises. A estética da existência e as práticas de si são tomadas também do referencial teórico foucaultiano e entendidas como instâncias ético-políticas a partir das quais é possível pensar os processos de subjetivação, assujeitamento, resistência e contraconduta (FOUCAULT, 1988; 2008a).

3.1 Controle e regulação de corpos e condutas das professoras

Os processos de controle e regulação dos corpos e das condutas das professoras são contingenciais, históricos e culturais. Isto é, aconteceram de

modos diferentes em espaços e tempos históricos distintos. Entretanto, tais processos se constituíram a partir de mecanismos específicos de controle e regulação colocados em funcionamento por meio de diversos instrumentos nas instituições educacionais.

Um desses instrumentos circulou recentemente pelas redes sociais¹³¹ em um debate sobre educação e feminismos como uma estratégia de rememoração do que não pode ser esquecido. Ou seja, as formas de sujeição dos corpos e condutas das professoras aos sistemas androcêntricos, patriarcais e machistas do pensamento e às primazias de uma visão masculina, branca, cristã e heterocisnormativa¹³² da sociedade (RAGO, 2008, p. 43) e da educação. Trata-se de um contrato assinado entre as professoras e o Conselho de Educação da Escola, nos Estados Unidos da América, de acordo com Michael Apple e Keneth Teitelbaum (1991) ou na cidade de San Salvador, na América Central, segundo Jane Soares Almeida (2009, p. 150), em 1923, com duração prevista para oito meses:

Exemplo de modelo de contrato de trabalho de professoras no ano de 1923.

A professora, senhorita....., por meio deste contrato de trabalho fica obrigada a: 1. Ministras aulas na Escola.....durante o tempo de vigência do contrato de trabalho. 2. **Comportar-se com decoro e vestir-se com modéstia e asseio.** 3. **Não sair de casa no período entre 18 horas da tarde e 6 horas da manhã.** 4. **Não passear em sorveterias do centro da cidade.** 5. **Não sair de carro ou automóvel em companhia de homens, a não ser seus pais e irmãos.** 6. **Não usar saias e vestidos a menos de um palmo do tornozelo.** 7. **Não fumar, não beber uísque, vinho e cerveja.** 8. **Não usar maquilagem e tingir o cabelo.** 9. **Não usar palavras impróprias que ofendam sua pessoa e sua profissão.** 10. **Limpar a sala de aula antes dos alunos chegarem.** 11. **Cuidar da limpeza, da higiene e da moralidade da sua sala de aula. O não cumprimento das obrigações acima implicará na sua demissão imediata e justa.** (ALMEIDA, 2009, p. 150; grifos meus).

¹³¹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/geaxxi/?fref=ts>> Acesso em: 17 mar. 2016.

¹³² O conceito de heterocisnormatividade refere-se às normas de gênero e sexualidade vigentes no Ocidente pelas quais o instituído como norma é o corpo não trans* e as práticas sexuais heterossexuais. O conceito funciona como uma junção entre heteronormatividade (LANZ, 2014, p. 311) e cisnormatividade (LANZ, 2014, p. 296; Beatriz BAGAGLI, 2016, p. 89).

Ainda que a fonte deste documento não esteja seguramente disponível¹³³, ele demonstra a importância de se analisar, numa perspectiva genealógica (FOUCAULT, 2010a) a regulação dos corpos e das condutas e a moralização da atuação profissional das professoras. Todos os fragmentos do texto que destaquei não se referem à postura profissional da professora, mas sim, a sua conduta que, controlada e regulada, produz processos de assujeitamento às normas de conduta moral relacionadas com as questões de corpo, gênero e sexualidade. Dificilmente, na contemporaneidade, esse tipo de contrato seria assinado, considerando-se que talvez nenhuma professora preencha a todos os requisitos exigidos. Isto não significa, no entanto, que os controles e regulações foram extintos. Eles apenas se deslocaram.

Uma análise da produção de uma docência-decente ou da moral da docência feminina constitui-se num desafio também por considerar o exercício de conferir um sentido (re)significado – pessoal e político – ao narrar a prática docente. Isto se deve a minha incursão como professora, da educação básica e do ensino superior, ao longo da trajetória profissional. Nesta experiência, questionamentos sobre a feminilização histórica da docência e suas relações com a desvalorização da profissão, bem como sobre o investimento biopolítico¹³⁴ direcionado aos corpos das professoras, ecoaram em territórios

¹³³ De acordo com Jane Soares Almeida (2009, p. 150): “Consegui esse documento de colegas quando estive num encontro de historiadores em Havana, Cuba, em 2003, o qual transcrevo a seguir, já traduzido do espanhol. Porém, não consegui localizar a fonte de procedência do referido documento, que é fotocopiado”.

¹³⁴ O conceito de biopolítica, elaborado por Michel Foucault surge em meio à racionalidade política do liberalismo (CASTRO, 2009, p. 60). Para Sylvio Gadelha: Foucault aborda a governamentalidade, no curso intitulado Nascimento da biopolítica, [ministrado no *Collège de France* no período de 1978-1979, publicado em português no ano de 2008] pelo liberalismo, entendido como crítica estratégica de um tipo de arte de governar sedimentada em uma Razão de Estado e pelo neoliberalismo, nos vieses alemão e norte americano (GADELHA, 2009, p. 172-173). Nas análises de Karla Saraiva e Alfredo Veiga-Neto (2009, p. 188-189) “[o] liberalismo, a partir da década de 1980, vem sendo ressignificado na forma de neoliberalismo. Como mostrou Foucault (2008), [em seu curso Nascimento da biopolítica], o neoliberalismo apresenta deslocamentos importantes em relação ao liberalismo inventado no século XVIII. A diferença mais marcante [...] seria que, enquanto no liberalismo a liberdade do mercado era entendida como algo natural, espontâneo, no sistema neoliberal a liberdade deve ser continuamente produzida e exercitada sob a forma da competição. O princípio de inteligibilidade do liberalismo enfatizava a troca de mercadorias: a liberdade era entendida como a possibilidade de que as trocas se dessem de modo espontâneo”. Para uma análise sobre a passagem de uma governamentalidade liberal à neoliberal, leia-se: GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação**. Belo Horizonte, Autêntica, 2009; NILO, Tiago. Alguns apontamentos sobre a governamentalidade liberal e/ou neoliberal a partir de Michel Foucault. In: *Kínesis*. Revista Eletrônica da UNESP. Marília. São Paulo. v. 2, nº 3, abr./2010. p. 345-358.

feministas de discussão e se constituíram – e constituem – como inquietações e perspectivas de resistência (FOUCAULT, 1988) e contraconduta (FOUCAULT, 2008a) no processo da minha contínua produção como feminista docente.

O conceito de biopolítica, tomado¹³⁵ e resignificado por Foucault durante a década de 1970, problematiza as relações entre o funcionamento do poder e a vida. As análises que envolvem este conceito são complexas porque ele foi trabalhado por Foucault em diversos momentos de sua produção teórica, por diferentes caminhos complementares, com pesquisas fragmentadas que ora se cruzam, ora se apoiam umas nas outras, prolongando e deslocando o pensamento. Para Sylvio Gadelha:

A rigor, pois, o problema da biopolítica não é apresentado de uma vez por todas, desenvolvido e acabado, num único momento ou numa mesma obra, mas vai ganhando visibilidade e assumindo maior complexidade num percurso que pode ser mais ou menos situado na *démarche* de Foucault. Decerto que um exame mais profundo e apurado nos mostraria que elementos relacionados a essa problemática podem ser encontrados já em algumas de suas obras anteriores; (...) Todavia, em nenhuma dessas obras ou desses cursos, o tema e o problema da biopolítica aparecem destacados como perfazendo uma questão capital, imediata, com uma lógica e uma especificidade próprias, demandando, por isso mesmo, especial atenção por parte de Foucault. (GADELHA, 2013, p. 82; grifo do autor).

¹³⁵ Para Edgardo Castro, o conceito de biopolítica antecede à elaboração foucaultiana. Para o autor: “Foucault, quien utiliza por primera vez el término ‘biopolítica’ en 1974 (en una conferencia en la Universidad de Río de Janeiro: ‘El nacimiento de la medicina social’), no fue su inventor. Por cuanto sabemos, su origen se remonta al sueco Rudolf Kyellen (1905). Tampoco ha sido Foucault el primero en ocuparse de la problemática que este término plantea, es decir, la relación entre la política y la vida biológica. Según informa Roberto Esposito, en su libro más reciente —**Bíos. Biopolítica y filosofía**, publicado en Italia en 2004 —, antes de Foucault es necesario distinguir tres etapas de la biopolítica. Una etapa organicista, en el primer trienio del siglo XX, mayormente en lengua alemana, en la que hay que ubicar a Kyellen y al barón Jacob von Uexküll. Esta primera fase está dominada por el esfuerzo de pensar el Estado como un organismo viviente. En segundo término, una etapa humanista, alrededor de los años sesenta y mayormente en lengua francesa. Aquí encontramos a Aaron Starobinski y a Edgar Morin. En esta segunda fase, se busca explicar la historia de la humanidad partiendo de la vida (en griego, *bíos*), sin reducir por ello la historia a la naturaleza. En tercer término, se distingue una etapa naturalista, surgida a partir de mediados de los sesenta y en lengua inglesa (en autores como Lynton Caldwell y James Davies). Aquí la naturaleza aparece como el único referente regulativo de la política. Respecto de estas etapas, la obra de Foucault (junto con la de Hannah Arendt) representa una cuarta que no está en relación de continuidad con las precedentes” (CASTRO, 2005, s/p).

Entretanto, parece ter sido em outubro de 1974, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, ao proferir uma conferência sobre Medicina Social, que Michel Foucault delineou esta problemática por meio de uma hipótese desconcertante que surpreendeu as pessoas presentes. Nesta hipótese, de acordo com Sylvio Gadelha, Foucault:

(...) inscreve tanto o corpo quanto a medicina como elementos cruciais na nova economia do poder que se configura na modernidade. (...) Pela primeira vez, Foucault nos fala dessa 'realidade' (o corpo) e dessa estratégia (a medicina) qualificando-as explicitamente como *biopolíticas*. (GADELHA, 2013, p. 82-83, grifos do autor).

Nesta perspectiva, a hipótese de Michel Foucault introduz seletivamente o conceito de biopolítica e a relaciona como um marco tanto para que o capitalismo fosse possível quanto para as transformações no funcionamento do poder. Para o autor:

Minha hipótese é que com o capitalismo não se deu a passagem de uma medicina coletiva para uma medicina privada, mas justamente ao contrário; que o capitalismo, desenvolvendo-se em fins do século XVIII e início do século XIX, socializou um primeiro objeto que foi o corpo enquanto força de produção, força de trabalho. O controle da sociedade sobre os indivíduos não opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo e com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade bio-política. (FOUCAULT, 2010a, p. 80).

Assim, o conceito foucaultiano de biopolítica, tal como o de disciplina, é fundamental para se entender os processos históricos e políticos pelo qual o corpo foi tomado como alvo de investimentos do poder. Isto se configurou em duas direções, num primeiro momento pelas disciplinas e, depois pela ampliação do controle e da vigilância para toda a população, pela biopolítica (FOUCAULT, 2007).

Nesta perspectiva, ainda que não sejamos mais sociedade disciplinar¹³⁶ (DELEUZE, 1992), entender os investimentos das disciplinas sobre o corpo

¹³⁶ De acordo com Maria Rita de Assis César (2004), Gilles Deleuze parte “de uma frase de Foucault, dos anos oitenta, em que ele afirmava que a *sociedade disciplinar* estava agonizando [...]” (CÉSAR, 2004, p. 116, grifo da autora). É interessante notar também que os fantasmas da

biológico também se constitui num processo importante, uma vez que disciplina e biopolítica se constituem em duas dimensões do poder sobre a vida. Para Michel Foucault:

Concretamente, esse poder sobre a vida desenvolveu-se a partir do século XVII, em duas formas principais; que não são antitéticas e constituem, ao contrário, dois pólos de desenvolvimento interligados por todo um feixe intermediário de relações. Um dos pólos, o primeiro a ser formado, ao que parece, centrou-se no corpo como máquina: no seu adestramento, na ampliação de suas aptidões, na extorsão de suas forças, no crescimento paralelo de sua utilidade e docilidade, na sua integração em sistemas de controle eficazes e econômicos – tudo isso assegurado por procedimentos de poder que caracterizam as *disciplinas: anátomo-política do corpo humano*. O segundo, que se formou um pouco mais tarde, por volta da metade do século XVIII, centrou-se no corpo-espécie, no corpo transpassado pela mecânica do ser vivo e como suporte dos processos biológicos: a proliferação, os nascimentos e a mortalidade, o nível de saúde, a duração da vida, a longevidade, com todas as condições que podem fazê-los variar; tais processos são assumidos mediante toda uma série de intervenções e controles reguladores: uma biopolítica da população. As disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois pólos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida. (FOUCAULT, 1988, p. 151-152; grifos do autor).

A esta dupla constituição do poder sobre a vida, Foucault denominou biopoder. Para o autor se nota, a partir destas transformações no funcionamento do poder o:

(...) [d]esenvolvimento rápido, no decorrer da época clássica [final do século XVI ao final do século XVIII], das disciplinas diversas – escolas, colégios, casernas, ateliês; aparecimento, também, no terreno das práticas políticas e observações econômicas, dos problemas de natalidade, longevidade, saúde pública, habitação e migração; explosão, portanto, de técnicas diversas e numerosas para obterem a sujeição dos corpos e o controle das populações. Abre-se, assim, a era de um “biopoder”. As duas direções em que se desenvolve ainda aparecem nitidamente separadas, no século XVIII. Do lado da disciplina as instituições como o Exército ou a escola; as reflexões sobre a tática, a aprendizagem, a educação e sobre a ordem da sociedade; (...) Do lado das regulações de população

disciplina ainda se fazem sentir, especialmente, na escola. Uma dessas presenças se materializa na principal queixa contemporânea, transformada em narrativa comum pelos coletivos de professoras da Educação Básica nas formações, que consiste na falta de *disciplina* das/os estudantes.

a demografia, a estimativa da relação entre recursos e habitantes, a tabulação das riquezas e de sua circulação, das vidas com sua duração provável (...). (FOUCAULT, 1988, p. 152-153; grifo do autor).

Assim, ao quantificar e planejar o governo¹³⁷ da vida, o biopoder se constituiu também como condição de possibilidade histórica para o capitalismo. Para Michel Foucault:

Este bio-poder, sem a menor dúvida, foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos. Mas, o capitalismo exigiu mais do que isso; foi-lhe necessário o crescimento tanto de seu reforço quanto de sua utilizabilidade e sua docilidade; foram-lhe necessários métodos de poder capazes de majorar as forças, as aptidões, a vida em geral, sem por isto torna-las mais difíceis de sujeitar; se o desenvolvimento dos grandes aparelhos de Estado, como *instituições* de poder, garantiu a manutenção das relações de produção, os rudimentos de anátomo e de bio-política, inventados no século XVIII como *técnicas* de poder presentes em todos os níveis do corpo social e utilizadas por instituições bem diversas (a família, o Exército, a escola, a polícia, a medicina individual ou a administração das coletividades), agiram no nível dos processos econômicos, do seu desenrolar, das forças que estão em ação em tais processos e os sustentam; operaram, também, como fatores de segregação e de hierarquização social, agindo sobre as forças respectivas tanto de uns como de outros, garantindo relações de dominação e efeitos de hegemonia; o ajustamento da acumulação dos homens à do capital, a articulação do crescimento dos grupos humanos à expansão das forças produtivas e a repartição diferencial do lucro, foram, em parte, tornados possíveis pelo exercício do bio-poder com suas formas e procedimentos múltiplos. (FOUCAULT, 1988, p. 153-154; grifos do autor).

Nessa perspectiva, é possível perceber que com a transformação do funcionamento do poder, isto é, com o advento do biopoder, instituições e técnicas produzem efeitos de controle e regulação tanto dos corpos – como organismos biológicos – quanto das populações. Tais efeitos fabricam, sustentam e fazem funcionar o projeto biopolítico de controle e regulação. Tal

¹³⁷ Conforme Alfredo Veiga-Neto propôs, utilizo governo quando a expressão estiver se referindo à ação ou ato de governar e governo quando for relacionado à instituição (s/d, p. 3). Disponível em: <<http://filoesco.unb.br/foucault/artigos.html>>. Acesso em: 05 ago. 2016.

projeto segue em pleno funcionamento com o suporte das normas de gênero e sexualidade que, operando como um dispositivo discursivo, produzem verdades e sujeitos, também no campo da educação.

Entretanto, embora tenham se articulado com um objetivo comum, isto é, a maximização e extração de forças, disciplina e biopolítica são operacionalizadas por procedimentos e tecnologias do poder completamente diferentes. Sobre estas diferenças e aprofundando o conceito de biopolítica, Michel Foucault explica que:

(...) durante a segunda metade do século XVIII, eu creio que se vê aparecer algo de novo, que é uma outra tecnologia do poder, não disciplinar desta feita. Uma tecnologia do poder que não exclui a primeira, que não exclui a técnica disciplinar, mas que a embute, que a integra, que a modifica parcialmente e que, sobretudo, vai utilizá-la implantando-se de certo modo nela, e incrustando-se efetivamente graças a essa técnica disciplinar prévia. Essa nova técnica não suprime a técnica disciplinar simplesmente porque é de outro nível, está noutra escala, tem outra superfície de suporte e é auxiliada por instrumentos totalmente diferentes. (FOUCAULT, 2010, p. 203-204).

Desta forma, é possível notar que a biopolítica atua não no nível da individualização, como a disciplina, mas sim por massificação. Incide sobre uma multiplicidade composta por uma “massa global” afetada por processos inerentes à vida, tais como nascimento, produção, doença, morte, etc. (FOUCAULT, 2010, p. 204; 210). Além disto, a disciplina consiste em “uma tecnologia em que o corpo é individualizado como organismo dotado de capacidades.” (FOUCAULT, 2010, p. 210) A biopolítica, por sua vez, se constitui numa “tecnologia em que os corpos são recolocados nos processos biológicos de conjunto.” (FOUCAULT, 2010, p. 210).

Nesta perspectiva, é possível compreender que a própria noção de corpo como alvo de investimento do poder também se deslocou. Nas disciplinas era o corpo organismo que importava para o poder. Na biopolítica, de acordo com Foucault, o corpo que interessa às investidas do poder:

É um novo corpo: corpo múltiplo, corpo com inúmeras cabeças, se não infinito pelo menos necessariamente numerável. É a noção de “população”. A biopolítica lida com a população, e a população como problema político, como problema a um só

tempo científico e político, como problema biológico e como problema de poder (...). (FOUCAULT, 2010, p. 206, grifos do autor).

Assim, a invenção do conceito de população foi fundamental para que a biopolítica se tornasse possível e viável. Neste sentido, a articulação dessas duas tecnologias, isto é, a disciplina e a biopolítica no campo social foi localizada numa prática que tinha o corpo social como *lócus* e o estabelecimento de regras, ou a regulação, como crucial para a otimização dos processos biopolíticos. Para que esta otimização funcionasse num nível excelente, a partir do século XVIII, a família torna-se uma ferramenta privilegiada para o governo da população. Com isso, o conceito de população desloca-se ao se tornar concomitantemente objetivo e instrumento de uma nova forma de governamentalidade¹³⁸. Para Michel Foucault:

(...) a população aparecerá como objetivo final do governo. (...) A população aparece, portanto, mais como fim e instrumento do governo que como força do soberano; a população aparece como sujeito de necessidades, de aspirações, mas também como objeto nas mãos do governo; como consciente, frente ao governo, daquilo que ela quer e inconsciente em relação àquilo que se quer que ela faça. O interesse individual – como consciência de cada indivíduo constituinte da população – e o interesse geral como interesse da população, quaisquer que sejam os interesses e as aspirações individuais daqueles que a compõem – constituem o alvo e o instrumento fundamental do governo da população. Nascimento portanto de uma arte ou, em todo caso, de táticas e técnicas absolutamente novas. (FOUCAULT, 2010a, p. 289).

Com este deslocamento no conceito de população, a arte de governar se desenvolve mais numa dimensão técnica, utilizando um determinado tipo de saber – a economia política – e de tecnologias específicas adaptadas ao gerenciamento deste novo campo e/ou objeto de intervenção política, isto é, a população, como alvo econômico (GADELHA, 2009, p. 134).

A partir destas análises é possível pensar que a partir das práticas sociais se produzem saberes e se instituem verdades que acabam por produzir

¹³⁸ O conceito de governamentalidade, para Michel Foucault, tem que ver com a arte de governar. Desta forma, a análise da governamentalidade considera o estudo do “governo de si (ética), o governo dos outros (formas políticas de governamentalidade) e as relações entre estas duas dimensões. Isto é, entre o governo de si e o governo dos outros.” (FOUCAULT, 1994a, p. 635)

sujeitos. Nesta perspectiva, a aproximação com genealogia se configura como uma possibilidade potente de se pensar a constituição de uma docência-decente. Genealogia é tomada, nesta pesquisa, como uma forma singular de história, que entende o sujeito como produção discursiva e parte dos processos constitutivos do objeto de análise. Para Michel Foucault:

Queria ver como estes problemas de constituição podiam ser resolvidos no interior de uma trama histórica, em vez de remetê-los a um sujeito constituinte. É preciso se livrar do sujeito constituinte, livrar-se do próprio sujeito, isto é, chegar a uma análise que possa dar conta da constituição do sujeito na trama histórica. É isto que eu chamaria de genealogia, isto é, uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto, etc., sem ter que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história. (FOUCAULT, 2010a, p. 7).

Talvez ao produzir uma reflexão e análise crítica da moral da docência feminina ocidental seja possível demonstrar que aquilo que se entende, na atualidade, como “professoras”, professoras trans*, professoras cis*, constituiu-se em um efeito do funcionamento do poder. Isto é, o resultado da fabricação de uma subjetividade. Para Michel Foucault:

De minha parte, tenho uma abordagem diferente da subjetividade. Considero que, depois dos anos 1960, a subjetividade, a identidade e a individualidade constituem um problema político importante. É perigoso, conforme penso, considerar a identidade e a subjetividade como componentes profundos e naturais, que não são determinados por fatores políticos e sociais. (...) Somos prisioneiros de algumas concepções de nós mesmos e de nossa conduta. Devemos libertar nossa subjetividade, nossa relação a nós mesmos. (FOUCAULT, 2012, p. 311).

Este processo de fabricação se deu em meio a uma trama de relações de poder e a partir de uma historicidade e da produção de regimes singulares de saber-poder que funcionaram como “Verdade” para tornar esse entendimento possível no presente. Para Michel Foucault:

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua

“política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 2010a, p. 12; grifo do autor).

A política geral de verdade do Ocidente no que se refere à docência feminina parece traçar uma trajetória que produziu também a subalternização das feminilidades como um regime de verdade (FOUCAULT, 2010a, p. 14). Pensar na produção das feminilidades como inferiorizadas, submetidas ou invisibilizadas, ao longo da história, seja por veredas de feminismos liberais (Betty FRIEDAN, 1963; Nísia FLORESTA, 1989), radicais (Simone de BEAUVOIR, 1949; Shulamith FIRESTONE, 1970; Kate MILLET, 1971) marxistas (Heleieth SAFFIOTI, 1979), pelos estudos feministas (Joan Scott, 1995) ou por epistemologias feministas pós-estruturalistas (Judith, BUTLER, 2000; 2008; Guacira Lopes LOURO, 2000; 2004a; CÉSAR, 2007; 2012; 2015; RAGO, 2003; 2008) aciona discussões para as quais a categoria de gênero parece ser fundamental.

Nesse sentido, um olhar interessadamente feminista para a história da educação (LOURO, 1986; 1997) possibilita relacionar os dispositivos discursivos e não discursivos com a produção da docência feminina no Ocidente. Afinal, a relação entre educação e mulheres nem sempre foi uma questão política importante. E quando adquiriu alguma importância, a educação não foi prontamente ofertada para todas as mulheres, mas sim a algumas mulheres, em um determinado período e, com objetivos específicos. No Brasil, por exemplo, nas palavras da autora:

Como no período colonial apenas as mulheres escravas¹³⁹ participavam da força produtiva e essa era uma força de trabalho sem necessidade de qualificação, é de se entender que praticamente inexistia preocupação com a educação das

¹³⁹ Não ignoro a discussão conceitual sobre as expressões escravas e escravizadas. Prefiro a expressão escravizadas, por significar uma ação reativa, de luta e uma condição findável à qual a população negra foi submetida em um dado tempo histórico e lugar. No que se refere ao significado do termo escravas, a figura de uma certa passividade e mesmo de um conformismo a uma condição perpétua parece acompanhar o uso intencional deste termo, segundo uma análise semântica (Elizabeth HARKOT-DE-LA-TAILLE; Adriano Rodrigues dos SANTOS, 2012). Além disso, a questão da escravização, na minha opinião, é injustificável.

mulheres nesta etapa da vida brasileira. Para as mulheres de elite fundamentalmente se dava **educação moral**, prendas domésticas, religião, piano, muito pouco de matemática e português, coerente com o papel que iriam desempenhar na sociedade. (...) Na fase do País independente, com as modificações que se processam a nível internacional, ampliou-se um pouco mais a preocupação oficial com a instrução feminina, mas colocada ainda, evidentemente, em nível muito inferior à dos homens, restrita ao primário e sem acesso ao ensino secundário oficial. (LOURO, 1986, p. 29; grifo meu).

A partir do momento em que a instrução feminina constituiu-se em uma preocupação o que se observa é a produção de uma subjetividade – “a professora”. A isto, segue-se a invenção das escolas normais que teriam como função estender as atribuições femininas de mãe e dona-de-casa, como o cuidado, por exemplo, para a educação das crianças. Estas escolas contribuíram para a produção da profissão de professora como um destino natural para as mulheres que desejassem ou necessitassem de uma carreira, nesta época. Nesta perspectiva, para Guacira Lopes Louro:

É pelos fins do Império que surgem as escolas normais que servirão como o caminho natural para aquelas mulheres que desejassem ou necessitavam de uma profissão. (...) Visto como continuação do papel de mãe, o de professora é desde o início encarado como profissão feminina bem aceita socialmente. (LOURO, 1986, p. 29).

Assim, é possível compreender que a invenção da carreira de professora confunde-se com os processos de subjetivação do sujeito mulher-mãe-professora, como submissa e inferior ao homem. Isto se deu pela constituição de diversas redes de poder-saber-verdade (FOUCAULT, 2010a) e pela renovação de diversas teorias sobre uma suposta “natureza feminina” que se viram reforçadas e (re)formuladas nestes processos históricos. Ainda de acordo com Guacira Lopes Louro:

Continuam-se elaborando teorias que justifiquem a submissão feminina, apenas buscando novos argumentos. Algumas teorias se apoiam em argumentos morais, outras lançam mão de explicações biológicas, científicas, históricas, etc., para concluir, afinal, na manutenção da desigualdade (apresentada agora com novas roupagens). (...) A escola é a instituição alvo destas argumentações, que se expressam na construção curricular, nas normas, e finalidades dos cursos femininos. Acredita-se nela para forjar os comportamentos desejáveis das

mulheres. Assim, não se pode negar que a escola brasileira teve orientações diferentes para meninos e meninas; em algumas épocas mesmo currículos diferentes (sempre menos extensos e exigentes para as meninas); nem negar que quando ministrava oficialmente os mesmos conteúdos apresentava-os imbuídos de uma mensagem diversa conforme seu destinatário. (LOURO, 1986, p. 31).

Desta forma, as condições de possibilidades históricas da docência feminina coincidem com a produção de uma docência-decente e parecem estar intrinsecamente relacionadas com algumas rupturas, permanências e transformações sociais. O ideal de mulher, nesta época, deveria ser aquela que é para casar, ter filhos, cuidar da casa e do marido. Para Guacira Lopes Louro: “[o] casamento e a maternidade eram efetivamente constituídos como a verdadeira carreira feminina” (LOURO, 2004, p. 454). Assim, a propagação de um discurso biológico difundiu a “crença em uma natureza feminina” (Marina MALUF; Maria Lúcia MOTT, 1998, p. 373). Esta crença que, por sua vez, referendou “o instinto” da mãe zelosa, cuidadosa e que não abandona suas/seus filhas/os prevaleceu durante a primeira metade do século XX e reduziu a imagem das mulheres à “mãe-esposa-dona de casa”. Por outro lado, o discurso da Igreja cristã que se consolidava, também, pela pedagogia dos exemplos, comparava as boas mães com a Virgem Maria e outras santas (RAGO, 2008, p. 46). Nesta perspectiva, as análises de Roberto Machado, na introdução à edição brasileira de *Microfísica do poder* (FOUCAULT, 2010a) sobre as teorizações foucaultianas são interessantes para se pensar estes processos de constituição subjetiva. Para o autor:

Todo conhecimento, seja ele científico ou ideológico, só pode existir a partir de condições políticas que são as condições para que se formem tanto o sujeito quanto os domínios de saber. A investigação do saber não deve remeter a um sujeito de conhecimento que seria sua origem, mas a relações de poder que lhe constituem. Não há saber neutro. Todo saber é político. E isso não porque cai nas malhas do Estado, é apropriado por ele, que dele se serve como instrumento de dominação, descaracterizando seu núcleo essencial. Mas porque todo saber tem sua gênese em relações de poder. (...) O fundamental da análise é que saber e poder se implicam mutuamente: não há relação de poder sem constituição de um campo de saber, como também, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder. Todo ponto de exercício do

poder é, ao mesmo tempo, um lugar de formação de saber. (MACHADO, 2010a, p. XXI).

Estes dispositivos discursivos podem ser percebidos em diversas instâncias institucionais, dentre as quais o âmbito jurídico. Especialmente, por exemplo, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1824, na qual se estabeleceu a educação como um direito para todos, determinando que em nível elementar ela deveria ser gratuita. Nesta época, o Parlamento Brasileiro propunha que o magistério primário, obrigatório para crianças dos 7 aos 14 anos, fosse designado preferencialmente aos cuidados das mulheres por ser uma extensão das funções maternas (LOURO, 1986, p. 44).

Desta forma, por meio de dispositivos e mecanismos de controle acionados em diversas frentes, produziu-se um *ethos* professoral, isto é, uma forma de se colocar no mundo, como professora. Para Mary Del Priori: “(...) Todo um investimento político era realizado sobre os corpos das estudantes e mestras. Através de múltiplos dispositivos e práticas ia se criando um jeito de professora” (DEL PRIORE, 2004, p. 465). Este jeito de professora inscreveu-se nos corpos e nas condutas das professoras, produzindo subjetividades comedidas, contidas e autovigiadas em nome do exemplo que deveriam significar para as estudantes. Nas palavras da autora:

Construía-se uma estética e uma ética. Uniformes sóbrios avessos à moda, escondiam os corpos das jovens, tornando-os praticamente assexuados, e combinavam com a postura discreta e digna. O mesmo valia para as professoras como modelos para as estudantes, as mestras também deveriam trajar de modo discreto e severo, manter maneiras recatadas e silenciar sobre sua vida pessoal. (DEL PRIORE, 2004, p. 465).

A noção do sujeito feminino frágil, operada por diversos discursos ao longo da história, fabricou também a necessidade de uma espécie de tutela e proteção a ser desempenhada pelo sexo forte e superior, isto é, o masculino, por meio de técnicas de disciplinamento (RAGO, 2008). Nesse sentido, para Mary Del Priori:

A fragilidade feminina, constituída pelo discurso religioso, médico, jurídico e educacional é também constituinte de sua proteção e tutela. A professora terá de ser produzida, então,

em meio a aparentes paradoxos, já que ela deve ser, ao mesmo tempo dirigida e dirigente, profissional e mãe espiritual, disciplinada e disciplinadora. (DEL PRIORE, 2004, p. 454).

Nesta perspectiva, a professora foi tomada como significante de pureza e, a partir disso, a atuação no magistério deveria assumir ares de vocação e de entrega incondicional aos assuntos da educação. Isto é, a educação deveria ocupar todos os espaços da experiência das professoras não deixando brechas para as tentações da carne, ou seja, para as práticas sexuais ou para outras formas de afetos. Nas palavras de Mary Del Priori: “A professora não deveria tocar em seus alunos ou alunas, abraços ou beijos foram, por um longo tempo, consideradas práticas inadequadas.” (2004, p. 468). Para Bernardina Santos Araújo de Sousa:

A representatividade da mãe espiritual vem substituir a necessidade da mãe biológica. Alguns estudos apontam para a velada existência de um regime de celibato para as professoras. A condição de solteira ou solteirona favorecia um modelo educacional que não mais se preocupava com a eugenia, assexuava os corpos femininos. Assim sendo, reforçava, agora com muito mais ênfase, o magistério como signo de pureza, vocação e sacerdócio, construía-se o ideário da grande mestra – dedicada integralmente aos alunos e à escola e completamente distanciada de outras relações afetivas. “(...) Nunca quis casar, dediquei minha vida ao magistério, casei-me com ele, dele tive centenas de filhos que foram meus alunos.” (professora entrevistada, formada na década de 1940 apud SOUSA, 2008, p. 5).

Essa devoção da professora à educação ficaria desta forma facilitada se ela assim se entregasse “de corpo e alma” para estes fins em si mesmos. A solteirice contribuiria para que todo o seu tempo fosse dedicado à sua função. Esta metáfora do casamento com o magistério é amplamente utilizada também, até os dias atuais, no que se refere à vida de religiosas e freiras da igreja católica. Tais religiosas, ao se casarem com Cristo, de forma análoga, teoricamente renunciariam a si mesmas e se dedicariam incondicionalmente ao seu rebanho. Isto é, às filhas e filhos dele ou às/aos fiéis da igreja (GOMES, 2005, p. 1-17)¹⁴⁰. Entretanto, esta perspectiva provoca ainda outros efeitos. Para Bernardina Santos Araújo de Sousa:

¹⁴⁰ Para mais sobre isso, consultar: <<http://www.tribunapr.com.br/noticias/parana/freiras-um-casamento-com-a-igreja-e-com-deus/>> Acesso em: 20 fev. 2017.

Esta representação da solteirice da professora é então muito adequada para fabricar e justificar a dedicação exclusiva ao magistério, oferecendo a este campo um entendimento pouco profissionalizado e com feições bastantes [sic] domésticas. Uma renúncia de si mesma, uma vivência pelo outro, uma inexistência. (SOUSA, 2008, p. 5).

Assim, este projeto de invenção da docência feminina como uma prática decente parece se confundir com outros, tais como as investidas sobre o corpo e a sexualidade (FOUCAULT, 1988) femininas.

Em suas análises, Foucault demonstra como o corpo feminino foi tomado, analisado, qualificado, esquadrinhado e fabricado como um corpo saturado de sexualidade. Corpo ao qual foi atrelada uma patologia intrínseca e que, a partir disto, foi alocado nas práticas médicas. Para o autor:

Histerização do corpo da mulher: tríplice processo pelo qual o corpo da mulher (...) foi posto em comunicação orgânica com o corpo social (cuja fecundidade regulada deve assegurar), com o espaço familiar (do qual deve ser elemento substancial e funcional) e com a vida das crianças (que produz e deve garantir, através de uma responsabilidade biológico-moral que dura todo o período da educação): a Mãe, com sua imagem em negativo que é a “mulher nervosa”, constitui a forma mais visível desta histerização. (FOUCAULT, 1988, p. 115; grifos do autor).

Este processo, denominado por Foucault de histerização do corpo da mulher, produziu, portanto, o efeito de colocar o corpo feminino em comunicação com o corpo social, com o espaço familiar e com a vida das crianças. Tais processos responsabilizaram exclusivamente as mulheres por questões sobre as quais elas não teriam uma interferência direta¹⁴¹. Nas palavras de Foucault:

(...) a histerização das mulheres, que levou a uma medicalização minuciosa de seus corpos, de seu sexo, fez-se em nome da responsabilidade que elas teriam no que diz respeito à saúde de seus filhos, à solidez da instituição familiar e à salvação da sociedade. (FOUCAULT, 1988, p. 160).

¹⁴¹ Isto se relaciona, contemporaneamente, com uma das demandas dos movimentos feministas pela redução da tripla jornada de trabalho das mulheres (Adriane, VIEIRA; Grazielle Alves AMARAL; 2013). Relaciona-se também com a culpabilização das mães de crianças deficientes por seus companheiros e maridos, que acabam por abandonar a família, relegando toda a responsabilidade pela/o filha/o deficiente às mães. (Rosangela Brunetto dos SANTOS, 1998).

A educação das mulheres, atrelada a esses pressupostos e desde que vigiada com rigor, não produziria ameaça a ordem vigente. Ao invés disto, poderia ser útil ao projeto biopolítico mais amplo de controle das populações (FOUCAULT, 2008). Nesta perspectiva, para Jane Almeida:

Mantida dentro de certos limites, a instrução feminina não ameaçaria os lares, a família e o homem. Essa educação, que, a princípio e de acordo com a tradição portuguesa, fora negada sob o pretexto de que o conhecimento e sabedoria eram prejudiciais e desnecessários a sua frágil constituição física e intelectual, acabou por revelar-se desejável a partir do momento em que a mulher passou a ser vista, na sociedade da época, como a principal mantenedora da família e da pátria. (...) (ALMEIDA, 1998, p. 33).

Tais concepções foram produzidas e sustentadas por uma racionalidade específica. Esta racionalidade é da ordem da gestão do indivíduo (FOUCAULT, 2012, p. 312). Nesta perspectiva, Foucault ao produzir o conceito de racionalidade, analisa a articulação entre técnicas de poder e formas políticas e sociais. Nas palavras do autor:

De minha parte, procuro mostrar e analisar a relação que existe entre um conjunto de técnicas de poder e de formas: políticas como o Estado e formas sociais. O meu [problema] é o da racionalização da gestão do indivíduo. Meu trabalho não tem como objetivo uma história das instituições ou uma história das ideias, mas a história da racionalidade, tal como ela opera nas instituições e na conduta das pessoas. (...) A racionalidade é o que programa e orienta a conduta humana. Há uma lógica tanto nas instituições quanto na conduta dos indivíduos e nas relações políticas. Há uma racionalidade mesmo nas formas mais violentas. O mais perigoso, na violência, é sua racionalidade. (FOUCAULT, 2012, p. 312).

Toda essa racionalidade androcêntrica, patriarcal e machista – produzida a partir da chave de leitura e pensamento masculino – sobre as feminilidades, a instrução educacional das mulheres e a docência feminina implicaram na produção de diversos mecanismos de controle tanto dos corpos quanto das condutas das professoras. Por outro lado, tal deslocamento representou também para as mulheres a possibilidade de sair do espaço privado sem que isto se constituísse num problema. Neste sentido, para Bernardina Santos Araújo de Sousa:

Assim sendo, sem constituir ameaças à ordem vigente, a ocupação dos cursos de formação, pelas mulheres, deu-se, principalmente, atendendo a estes propósitos. Enfim, a perspectiva de uma profissão que retira fisicamente, em alguns casos, a mulher do espaço privado sem ameaçar sua domesticidade e possível maternidade. Assim se consolidava o discurso oficial da época. (SOUSA, 2008, p. 6).

O fragmento da revista *Educação Social*, um dos materiais disponíveis para a formação das professoras, publicada no Brasil em março de 1925, explicita também recortes da narrativa oficial do que se apregoava como o ideal regulatório do “ser mulher”:

O homem faz da mulher um animal doméstico, que não sabe pensar, refletir, ter consciência dos seus direitos e deveres. Não a educa convertendo-a num ser humano; quando muito, a sua preocupação é torná-la prendada; uma menina prendada é a mulher que diverte, que recreia, que exhibe habilidades e sensualidades, que batuca no piano Chopin. (EDUCAÇÃO SOCIAL, 1925, p. 89).

Desta forma, é possível compreender, por meio desta sucinta e interessada reflexão sobre a moral da docência feminina, que a profissão de professora foi produzida a partir de uma relação direta com a moralidade que liga o corpo feminino à pureza, ao casamento, à maternidade, ao sagrado e à castidade. Esta moralidade específica coloca ainda, sobre este corpo, a sanção reguladora e a punição em relação a qualquer desvio da norma, por menor que seja. Esta concepção moralizadora a respeito do corpo e da conduta da professora ainda hoje se faz presente na escola¹⁴². É a esta complexa rede de saber-poder-verdade (FOUCAULT, 2010a) que denomino de docência-decente neste estudo.

¹⁴² Para mais sobre o assunto acessar:

<<http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2012/08/professora-publica-fotos-seminua-no-facebook-e-choca-pais-de-alunos.html>>;

<<http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2012/10/professora-e-demitida-apos-ex-aluno-tuitar-fotos-dela-nua.html>>; Acesso em: 17 mar. 2016. Além disso, existem também os casos do estado do Paraná em relação às professoras trans* que foram perseguidas pela direção da escola e pelo Núcleo Jurídico da Secretaria de Estado da Educação – SEED, por suas condutas “inapropriadas” nas redes sociais, ao postarem fotos sensuais. Tive acesso a essas duas situações na Secretaria de Estado da educação - SEED. Em um deles, que aconteceu em São José dos Pinhais, região metropolitana de Curitiba, a docente está afastada e em tratamento médico devido às humilhações sofridas. No outro, ocorrido em Ibaiti, interior do Paraná, a docente teve que mudar de cidade, devido à pressão engendrada pelos mecanismos coercitivos e reguladores das suas práticas.

No entanto, apesar desta inegável perspectiva escolar, nem todos os corpos passaram ou passam por estas instituições sem resistir (FOUCAULT, 1988) ou empreender contracondutas (FOUCAULT, 2008a). A própria instituição foi e é local de instalação de algumas estratégias de resistência e contraconduta ao funcionamento do poder. Neste sentido, de acordo com Guacira Lopes Louro:

Mesmo com seus programas “adequados” ao que se convencionou chamar “a natureza feminina”, ou melhor, programas imbuídos do ideal de submissão, a escola foi um novo espaço – fora do lar e da igreja – a que a mulher foi permitida frequentar. E seria de estranhar se aí, entre as leituras escolhidas e os trabalhos manuais, não se discutissem as inquietações e dúvidas das alunas, não se saísse dos textos permitidos para as leituras dos jornais e de outros textos, não se colocasse às professoras (também elas mulheres e profissionais) questões sobre sua posição na sociedade. (LOURO, 1986, p. 32; grifos da autora).

Assim, as histórias de resistência das professoras e das não professoras ao controle e aos processos de assujeitamento de seus corpos e condutas, parecem se entrelaçar nos encontros com os feminismos. Para Jane Almeida:

Do fim do século XIX até as primeiras décadas do século XX, mudanças socioeconômicas ocasionadas pela implantação do regime republicano no país, pelo processo de urbanização e industrialização, pelas duas guerras mundiais e seus efeitos na mentalidade da sociedade da época, pelas conquistas tecnológicas representadas pela difusão dos meios de comunicação, coincidiram com a eclosão das primeiras reivindicações do feminismo que, nos países onde chegou, atingiu várias gerações de mulheres, ao alertar para a opressão e para a desigualdade social a que estiveram até então submetidas. Com o movimento feminista e na esteira das reivindicações pelo voto, o que lhes possibilitava maior atuação política e social, a domesticidade foi invadida e as mulheres passaram a atuar no espaço público e a exigir igualdade de direitos, de educação e profissionalização. Após o término do regime ditatorial, que se implantou no Brasil como primeiro Golpe de Estado em 1937, a retomada dos ideais democráticos coincidiu com o final da Segunda Guerra Mundial e contribuiu para mudanças nas representações culturais acerca da educação feminina e do papel das mulheres na nova sociedade que emergia. (ALMEIDA, 1998, p.27).

A potencialidade dos encontros com os movimentos feministas segue produzindo estratégias de resistência e possibilitando transformações nas

relações micro-políticas. Estas transformações e abalos das certezas instituídas têm provocado reações, as mais variadas, tanto nos âmbitos micro-políticos quanto no campo macro-político. Talvez a questão da educação das mulheres em nosso país ainda não seja vista como uma questão política importante. Ou talvez, contemporaneamente, se possa dizer que sim, na medida em que as estratégias de resistência e lutas têm produzido deslocamentos e pânicos morais¹⁴³ (Gayle RUBIN, 1993; Richard MISKOLCI, 2007). O conceito de pânico moral é aqui utilizado como um medo irracional das transformações que as articulações possíveis entre os feminismos e a educação possam produzir ameaçando a ordem vigente ao questionar as rígidas normas de gênero e sexualidade. Tais transformações assustam ainda mais quando se referem à produção de uma espécie de controle social macro-político, nas instituições e, micro-político, na esfera do que ilusoriamente ainda se acredita como privado, isto é, as práticas domésticas. Parece que estamos incomodando...

Esse incômodo fez-se sentir a partir da reorganização do legislativo do Brasil de 2010, mais conservadora do que a anterior¹⁴⁴. E recrudescceu na composição reacionária, neoliberal e fundamentalista religiosa do legislativo em 2014 que culminou com a articulação de uma ditadura fantasiada de democracia¹⁴⁵. Esta articulação produziu um fato macro-político pelo qual a cultura do estupro brasileira se fez “real” mais uma vez. Isto é, um “golpe” político que usurpou o mandato legítimo de uma presidenta eleita¹⁴⁶.

¹⁴³ Algumas/uns autoras/es abordaram o tema da violência e rejeição aos homossexuais através do conceito de pânico moral. Sobre isso ler: RUBIN, 1993; MISKOLCI, 2007.

¹⁴⁴ Disponível em:

<http://www.diap.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14637-evangelicos-crescem-no-congresso-psc-lidera-em-numero-de-parlamentares> Acesso em: 23 out. 2016.

¹⁴⁵ Disponível em:

<<http://www.revistaforum.com.br/digital/169/face-eleita-conservadorismo/>> Acesso em: 23 out. 2016.

¹⁴⁶ Disponível em: <<http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/O-golpe-de-Estado-de-2016-no-Brasil/4/36139>> Acesso em: 27 out. 2016. Antes de ter seu mandato usurpado, a presidenta Dilma Vana Rousseff foi violentada também por uma campanha contrária ao aumento dos combustíveis, veiculada em 2015, em todo o país. Tal campanha foi idealizada por meio de adesivos os quais as pessoas colavam nos tanques dos carros. Tais adesivos apresentavam um corpo feminino de pernas abertas no meio das quais deveria ser introduzida a bomba de combustível a cada abastecimento do carro. O rosto nos adesivos era o de Dilma. Isto materializa a cultura brasileira do estupro.

Disponível em:

<<http://www.revistaforum.com.br/questao degenero/2015/07/01/adesivos-misoginos-sao-nova-moda-contra-dilma/>> Acesso em: 27 out, 2016.

Atualmente, se tem notícia de práticas as quais se duvidou que fossem se repetir. Tais como a perseguição política de professoras/es que estão respondendo a processos administrativos por problematizarem os desmandos de governantes em sala de aula. No Paraná, são aproximadamente trezentos profissionais¹⁴⁷. A articulação do projeto Escola sem partido ou a “lei da mordaza” pela qual o legislativo que pouco, ou nada, compreende de educação objetiva controlar e regular corpos, discursos e práticas de professoras e professores nas escolas¹⁴⁸. A invenção do pseudo-conceito de “ideologia de gênero”¹⁴⁹, pelo qual se intenta confundir e ludibriar a população em geral sobre as intencionalidades das discussões de gênero nas escolas. A responsabilização de professoras que realizam palestras e atividades formativas sobre as questões de gênero nas escolas por meio de notificação/intimação extra-oficial¹⁵⁰ que, não raras vezes, tem se desdobrado em processos administrativos, dentre outras.

Embora as questões que relacionam as discussões de gênero e educação tenham se destacado contemporaneamente na pauta política, social e moral do país, isto não é um dado natural e a-histórico. Tais preocupações são históricas e intencionais. Tomaram corpo, mais especificamente, desde o veto presidencial do material de apoio à formação de docentes, intitulado Kit anti-homofobia¹⁵¹, em 25 de maio de 2011, produzido no âmbito do programa Escola sem Homofobia, do Ministério da Educação. Com isso, as discussões relacionadas a corpo, gênero e sexualidades na educação tornaram-se uma questão teórica e política importante.

A aversão aos feminismos na educação deslocou-se contemporaneamente, assumindo no país uma configuração próxima e complementar àquela aversão às/aos homossexuais. O que estaria em jogo

¹⁴⁷ Disponível em:

<<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/10/governo-do-pr-diz-que-professor-que-ampara-ocupacao-pode-ser-punido.html>> Acesso em: 27 out. 2016.

¹⁴⁸ E imagina só, se não é do Paraná a primeira cidade a aprovar na câmara de vereadoras/es este projeto? De acordo com a página oficial do movimento: “Santa Cruz do Monte Castelo - PR APROVADO!!!” Disponível em: <<http://escolasempartido.org/component/content/article/2-uncategorised/482-uma-lei-contra-o-abuso-da-liberdade-de-ensinar>> Acesso em: 27 out. 2016.

¹⁴⁹ Disponível em: <<http://escolasempartido.org/educacao-moral/628-ideologia-de-genero-na-escola-e-que-se-dane-a-lei>> Acesso em: 27 out. 2016.

¹⁵⁰ Disponível em: <<http://escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-de-notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contra-a-doutrinação-nas-escolas>> Acesso em: 27 out. 2016.

¹⁵¹ Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/05/dilma-rousseff-manda-suspender-kit-anti-homofobia-diz-ministro.html>> Acesso em: 27 out. 2016.

com as discussões feministas na escola? Talvez a possibilidade de se propiciar espaços de debate problematizadores sobre as normas de gênero e sexualidade vigentes que produziriam efeitos indesejados nas mulheres e meninas¹⁵²? Efeitos como o empoderamento¹⁵³ e uma ética feminista e não-

¹⁵² Ao longo da minha trajetória na pesquisa, na gestão, na docência e no ativismo, as questões de gênero e sexualidade sempre foram importantes. No entanto, após a retirada do termo gênero dos planos de educação, tal importância se intensificou. Em 2016, trabalhei diversas ações na escola relacionadas a estas questões. No dia internacional das mulheres refletimos nas aulas de biologia da escola de Educação de Jovens e pessoas Adultas, bem como na disciplina de Didática, nas licenciaturas da UFPR, sobre o que temos a comemorar em relação aos índices de feminicídio e violência contra as mulheres, tanto no Brasil, quanto no Paraná, analisando dados do Mapa da Violência, por exemplo (Julio Jacobo WASELFSZ, 2012; 2015). Fiz ainda formação de docentes, na escola, sobre relações de gênero, exploração sexual de crianças e adolescentes, Orgulho LGBT, violências contra crianças e adolescentes, cultura do estupro, dentre outras. Em uma destas atividades, numa aula de biologia levei minha turma de EJA à universidade – e convenci minha colega a levar a turma de matemática também – assistir ao filme *As Sufragistas* (2015). Sinopse disponível em:

<<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-222967/>> Acesso em 25 out. 2016. Após o filme pudemos participar de um debate interessantíssimo sobre as condições de possibilidades históricas dos direitos das mulheres e sobre a condição limite da militância e do corpo político, numa perspectiva dos estudos de gênero e das teorizações de Michel Foucault. Os efeitos de tais atividades se fizeram sentir em sala de aula quando, por exemplo, uma estudante do Ensino Médio, evangélica, jovem, mãe de duas crianças pequenas, casada pela segunda vez, passou a olhar a sua prática de forma distinta depois dos debates e do filme. Notei que no filme ela se emocionou e chorou. Na aula seguinte, ela estava me esperando na porta da escola e toda maquiada, com cabelos cortados, diferente, me disse que iria prestar o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e que as coisas na casa dela mudaram, pois a partir deste momento o marido teria que entender que ela também deseja ascensão na vida e na carreira e que ambos têm direitos iguais. Assim como o pai das meninas, já em outra relação, teria que assumir suas responsabilidades. Além disso, ela disse: “o pastor também que fique sabendo que nem tudo o que ele diz vou acreditar tanto assim” (Informação verbal, ERIKA, 2016). Ou ainda quando estudantes de Pedagogia, do movimento ocupa UFPR, comunicam em primeira mão à professora de Didática sobre a ocupação do prédio da reitoria agradecendo as aulas e discussões de Didática que contribuíram para tal processo de mobilização política. Ou ainda quando estudantes cegas/os agradecem pela aula de laboratório de biologia que mexeu com a rua toda na qual a escola se situa, perturbando a ordem numa tarde comum. Mas estas já são outras histórias... São estas inferências, de inspiração foucaultiana, nas práticas e transformações nos pensamentos das pessoas que fazem com que o ativismo e a docência valham a pena. Nas palavras de Foucault: “Alguém como eu deve sempre fazer alguma coisa, mudar nem que seja uma pequena parcela da realidade: escrever um livro sobre a loucura, transformar a parte mais ínfima de nossa realidade, modificar as ideias das pessoas.” (FOUCAULT, 2012, p. 313).

¹⁵³ O conceito de empoderamento utilizado aqui se distancia de concepções as quais entendem que é possível possuir o poder, conceder o poder, usurpar o poder, ganhar, perder o poder ou coisa que o valha (Amartya Kumar, SEN, 2000; Javier Pineda DUQUE, 2004). Não se trata disto. Este conceito vem sendo amplamente utilizado nos movimentos sociais para designar uma atitude política diante das suas experiências e práticas. O sentido aqui empreendido a este conceito se articula com a ética e estética da existência e com as experimentações de si (FOUCAULT, 1984; 1984b; 1985; 1995a). Para Marta Antunes (ANTUNES, 2002 apud Gizelle de Souza MAGESTE; Marlene Catarina de Oliveira Lopes MELO; Ckagnazaroff, 2008, p. 1) “o conceito de empoderamento, surgiu com os movimentos de direitos civis nos Estados Unidos nos anos 1970 juntamente com a bandeira do poder negro como uma forma de auto-valorização da raça e conquista da cidadania plena. O termo começou a ser utilizado pelo movimento feminista ainda nessa década, compreendido por elas como a alteração dos processos e estruturas que reduzem as mulheres à posição de subordinadas aos homens. A partir de meados da década de 1980, o termo empoderamento vem se popularizando, mas sua

fascista (FOUCAULT, 1984; 1985; 1988; 1991) diante das questões mundanas? Ou ainda a desconstrução das verdades absolutas nas quais nos fizemos acreditar? Questões de rebeldia e insubmissão? Subversão e transgressão da ordem vigente?

Quem tem medo das feministas? Todos aqueles que, na contemporaneidade, contribuíram para a retirada do termo gênero dos Planos de Educação¹⁵⁴; todos aqueles que pensaram que a retirada deste termo dos planos cessaria os atos de resistência, contraconduta e as discussões sobre as questões de gênero na escola; todos aqueles que nos “deixaram” a educação das crianças e jovens nas mãos por duvidarem das nossas capacidades intelectuais; todos aqueles que subestimam a nossa potência de pensamento, de afeto e de fazer da educação um ato político de resistência (CÉSAR, 2010). As feministas professoras agradecem. E as questões de gênero estão cada vez mais presentes em nossos corpos, em nossas aulas, em nossas atividades, em nossas condutas e em nosso *ethos* de feministas professoras profanas.

3.2 Gênero: um conceito fundamental e em permanente disputa

Os potentes encontros feministas produziram diversos deslocamentos históricos e transformações no funcionamento do poder em diversos espaços e tempos históricos. Com o sufragismo, reconhecido como a primeira onda do feminismo no Ocidente, organizado por mulheres brancas de classe média, tais mulheres conquistaram o direito ao voto e o acesso a determinados níveis de escolarização e profissões, antes restritos aos homens (LOURO, 1997, p. 15). Desde os Estudos da Mulher, Estudos de Gênero, Estudos Feministas, Feminismo Radical, cada um há seu tempo e de formas específicas, até as vertentes contemporâneas produziram importantes questionamentos. Estes questionamentos vêm demonstrando uma das marcas mais interessantes dos

disseminação só ocorreu recentemente, embora o conceito seja ainda difuso e pouco explícito na maior parte dos trabalhos que o utilizam.” Para Clítia Helena Martins (MARTINS, 2003 apud Gizelle de Souza MAGESTE; Marlene Catarina de Oliveira Lopes MELO; Ckagnazaroff, 2008, p. 1): “Empoderar significa ação, sendo que, no sentido atual, o empoderamento quer dizer a transformação de um sujeito em agente ativo, por meio de processos que variam de acordo com a situação e o contexto.”

¹⁵⁴ Para mais sobre este assunto, acessar: <<http://www.cartaeducacao.com.br/entrevistas/tirar-a-palavra-genero-nao-vai-suprimir-o-assunto-na-escola/>> Acesso em: 17 mar. 2016.

estudos feministas, isto é, seu caráter político e interessado nas coisas mundanas. Para Guacira Lopes Louro:

Objetividade e neutralidade, distanciamento e isenção, que haviam se constituído, convencionalmente, em condições indispensáveis para o fazer acadêmico, eram problematizados, subvertidos, transgredidos. Pesquisas passavam a lançar mão, cada vez com mais desembaraço, de lembranças e de histórias de vida; de fontes iconográficas, de registros pessoais, de diários, cartas e romances. Pesquisadoras escreviam na primeira pessoa. Assumia-se, com ousadia, que as questões eram *interessadas*, que elas tinham origem numa trajetória histórica específica que construiu o lugar social das mulheres e que o estudo de tais questões tinha (e tem) pretensões de mudança. (LOURO, 1997, p. 19; grifo da autora).

Nessa perspectiva e considerando-se, para esta análise, a expressividade das produções de saberes, foi somente a partir do que se convencionou denominar de segunda onda do feminismo que a preocupação com questões teóricas se somou às outras demandas políticas e sociais nos debates feministas. Nas palavras de Guacira Lopes Louro:

Será no desdobramento da assim denominada “segunda onda” – aquela que se inicia no final da década de 1960 – que o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero. (LOURO, 1997, p. 15; grifo da autora).

O conceito de gênero é fundamental porque questiona a “naturalidade” das hierarquizações entre o feminino e o masculino que se produziram de diferentes maneiras na sociedade Ocidental. Isto é, desestabiliza o binário normativo que produziu o feminino como inferior e complementar ao masculino. Foi somente a partir das teorizações de gênero que se tornou possível perguntar sobre a ordem generificada do mundo. Estas hierarquizações são tomadas aqui como efeitos de poder das disputas entre o isomorfismo e o dimorfismo sexual, como demonstrou o historiador Thomas Laqueur (2001), em seu interessante trabalho intitulado *Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos à Freud*.

Nas análises de Laqueur (2001) desde a antiguidade até o século XVIII o modelo político e hegemônico de corpo no Ocidente apresentava um único sexo. Este modelo foi denominado de isomorfismo sexual e a partir das suas concepções a mulher foi designada como um homem invertido. Até este período, portanto, os anatomistas trabalhavam com um único corpo e pelo menos dois gêneros. Para o autor: “[t]oda uma tradição clínica incluía as partes verificáveis de um modelo de uma só carne” (2001, p. 130). Ainda que neste período histórico não faça sentido nomear a diferença sexual, os saberes que produziam uma diferenciação entre os corpos já estavam em processo de mobilização. Ou seja, as representações dos corpos por desenhos anatômicos se orientavam pela máxima de que o homem seria o modelo a partir do qual a mulher estaria submetida¹⁵⁵. Segundo Laqueur: “[p]arte-se do princípio de que o corpo humano é masculino. O corpo feminino só é apresentado para mostrar como é diferente do masculino” (2001, p. 205).

Esse modelo de sexo único se orientava em direção a uma maior ou menor perfeição, sendo que o corpo masculino estaria mais próximo deste conceito ao passo que a mulher era definida como um homem imperfeito (LAQUEUR, 2001, p. 189). Para o autor:

[...] havia apenas um sexo, cujos exemplares mais perfeitos eram facilmente julgados masculinos no nascimento, e os menos perfeitos rotulados de femininos. [...] havia apenas um [sexo] para escolher e esse deveria ser partilhado por todos, do mais bravo guerreiro ao mais efeminado homem da corte, da mais agressiva virago à [sic] mais delicada virgem. Na verdade, na ausência de um sistema simuladamente estável de dois sexos, as rígidas leis suntuárias do corpo tentavam estabilizar o gênero – mulher como mulher e homem como homem – e as punições para os transgressores eram bastante severas. (LAQUEUR, 2001, p. 161).

Assim, aquilo que estaria em jogo no isomorfismo sexual seria o gênero e não o sexo (LAQUEUR, 2001, p. 170). Segundo o autor:

Nos textos pré-Iluminismo, e mesmo em alguns textos posteriores, o sexo, ou o corpo, deve ser compreendido como o epifenômeno, enquanto que o *gênero*, que nós consideraríamos uma categoria cultural, era primário ou “real”.

¹⁵⁵ De forma análoga, a personagem feminina do Novo Testamento – Eva é produzida a partir de um pedaço do corpo do homem, na tradição cristã (BÍBLIA SAGRADA, 2012).

O gênero – homem e mulher – era muito importante e fazia parte da ordem das coisas; o sexo era convencional, embora a terminologia moderna torne essa reordenação sem sentido. Pelo menos, o que nós chamamos de sexo e gênero existiam em um “modelo de sexo único” explicitamente ligados em um círculo de significados; escapar daí para um suposto substrato biológico – a estratégia do Iluminismo – era impossível. Foi no mundo do sexo único que se falou mais diretamente sobre a biologia de dois sexos, que era mais arraigada no conceito do gênero, na cultura. Ser homem ou mulher era manter uma posição social, um lugar na sociedade, assumir um papel cultural, não *ser* organicamente um ou o outro de dois sexos incomensuráveis. Em outras palavras, o sexo antes do século XVII era ainda uma categoria sociológica e não ontológica. (LAQUEUR, 2001, p. 19, grifos do autor).

Na compreensão social do gênero descrita por Laqueur, o sexo único poderia assumir um dos dois papéis sociais delimitados, o masculino ou o feminino, com algumas poucas possibilidades de transgressão. Nestes processos, a mulher foi fixada em uma posição inferior. Para o autor:

No curso normal dos acontecimentos, o sexo não era problema. As criaturas com pênis externo eram consideradas meninos e tinham todos os privilégios e obrigações dessa condição, e as que tinham pênis interno eram relegadas à categoria inferior de meninas. Em um mundo onde o nascimento era tão importante, o sexo era mais uma característica atribuída com consequências sociais; pertencer a um sexo ou a outro dava à pessoa o direito a certas considerações sociais [...] O corpo parecia ser o absoluto fundamento de todo o sistema do gênero bipolar. (LAQUEUR, 2001, p. 170-171).

O século XVIII, de acordo com Foucault (1988; 2007), trouxe mudanças significativas tanto na ordem social, política, econômica, como no campo epistemológico e no funcionamento do poder. Assim, as mulheres passaram a ter um corpo e um gênero específicos, deixando de ser definidas apenas em relação aos homens. Se, a partir da Revolução Francesa, do Iluminismo e entre outras transformações do final do século XVIII os seres humanos passaram a ser entendidos culturalmente como iguais, foi necessário buscar a diferença em outro lugar, fora da cultura.

Dessa forma, a diferença sexual foi produzida a partir de uma ideia de natureza. O sexo se transformou em biologia e a diferença pode ser produzida agora em razão de uma natureza distinta, isto é, dois sexos e dois gêneros. A

partir deste novo regime de saber-poder-verdade (FOUCAULT, 2010a) foi necessário o engendramento de uma nova interpretação dos corpos. A instalação deste novo regime coincide com a invenção do dimorfismo sexual.

Para Thomas Laqueur:

No século XVIII as coisas mudaram. O ventre, que era uma espécie de falo negativo, passou a ser o útero – um órgão cujas fibras, nervos e vascularização ofereciam uma explicação e uma justificativa naturalista para a condição social da mulher. Quando, por várias razões, a ordem transcendental preexistente ou os costumes de tempos imemoriais tornaram-se cada vez menos uma justificativa plausível para as relações sociais, o campo de batalha do gênero mudou para a natureza, para o sexo biológico. A anatomia sexual distinta era citada para apoiar ou negar todas as formas de reivindicações em uma variedade de contextos sociais, econômicos, políticos, culturais ou eróticos. [...] Qualquer que fosse o assunto, o corpo tornou-se o ponto decisivo. (LAQUEUR, 2001, p. 191-192).

A partir disso, as formas de definição do corpo, antes centradas no gênero social, se deslocaram orientando-se para um corpo que seria o resultado de uma natureza. Este deslocamento, ou seja, a passagem do isomorfismo ao dimorfismo sexual ocorreu em meio a uma rede de disputas de poder no campo político (LAQUEUR, 2001). Nas análises do autor:

Dois sexos incomensuráveis eram e são, tanto os produtos da cultura como era e é o modelo de sexo único. [...] O sexo único, repito não morreu. Mas, encontrou uma poderosa alternativa: uma biologia da incomensurabilidade na qual a relação entre o homem e a mulher não era inerentemente uma relação de igualdade ou desigualdade, [sic] mas de diferença, que exigia interpretação. O sexo, em outras palavras, substituiu o que nós poderíamos chamar de gênero como uma categoria basicamente fundamental. Na verdade, uma estrutura onde o natural e o social podiam ser claramente distinguidos entrou em ação. (LAQUEUR, 2001, p. 192).

Nessa perspectiva, a diferença entre mulher e homem é deslocada do campo dos papéis sociais e passa a ser definida por meio de uma biologia e uma moral. Essa definição se consolidou por definitivo no século XIX, quando o dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 1988) está em pleno funcionamento.

De acordo com Laqueur:

Nenhum livro foi escrito antes do século XVII com títulos como *De la femme sous ses rapports physiologiques, morals et littéraires* ou *De la puberté... chez la femme, au point de vue physiologue, hygiénique et medical* que argumentasse tão explicitamente os fundamentos biológicos da ordem moral. Surgiram centenas, se não milhares desses trabalhos, nos quais as diferenças sexuais foram articuladas nos séculos que se seguiram. Os cientistas fizeram mais que oferecer dados neutros aos ideólogos. Eles emprestaram seu prestígio ao empreendimento, descobrindo ou comprovando os aspectos da diferença sexual que haviam sido ignorados. Além disso, a política do gênero afetou muito claramente, não só a interpretação dos dados clínicos e de laboratório, como também sua produção. (LAQUEUR, 2001, p. 192-193, grifos do autor)¹⁵⁶.

Esse processo de produção de saberes fabricou também a diferença sexual como a percebemos em diversos espaços e tempos institucionais na sociedade contemporânea. Por meio destas grades de inteligibilidade somos todas e todos classificadas/os. As categorias feminino e masculino foram inventadas em posições opostas em meio a condições específicas de possibilidades históricas. Este entendimento torna-se fundamental para se pensar como as redes de poder-saber-verdade engendraram a subjetividade professora como um corpo a ser regulado, vigiado, disciplinado, controlado e administrado (FOUCAULT, 1988; 2007; 2008), com vistas a mantê-lo em um campo de decência moral. Para Laqueur, “[n]o final do século XVII e ao longo do século XVIII a ciência passou a considerar, em termos aceitáveis à nova epistemologia, as categorias “masculina” e “feminina” como sexos biológicos opostos e incomensuráveis (2001, p. 193-194, grifos do autor).

Fabricou também a complementaridade entre os gêneros, com a tentativa de instituir e normatizar a heterossexualidade como única possibilidade de prática sexual (Adrienne RICH, 2012; FOUCAULT, 1988; Monique WITTIG, 1977, 2001; LOURO, 2000; BUTLER, 2000; 2008; BENTO, 2006; 2008; CÉSAR, 2010; Virginia WOOLF, 2008). Com isso, acabou por constituir um projeto de controle e regulação dos corpos que deveriam se constituir nos limites do sistema corpo-gênero-desejo, ou seja, corpos com vulvas deveriam se constituir nos moldes do gênero feminino, sentirem-se

¹⁵⁶ Os títulos a que o autor se refere são: *De la femme sous ses rapports physiologiques* (Da mulher nos relatórios fisiológicos); *morals et littéraires* (moral e literária); *De la puberté... chez la femme* (A partir da puberdade em fêmeas); *au point de vue physiologue* (do ponto de vista da fisiologia); *hygiénique et medical* (higiene e saúde). (Tradução livre minha).

atraídos por corpos do gênero oposto, estabelecer relação preferencialmente celebrada por meio de um ritual religioso e produzir descendentes férteis. Eis a linha da vida¹⁵⁷ traçada a partir desses pressupostos baseados nas rígidas normas de gênero e sexualidade vigentes na contemporaneidade.

A invenção das categorias feminina e masculina nos discursos e nas práticas sociais produziu subjetividades e corpos sexuados, generificados e marcou suas posições de sujeito na sociedade. Entretanto, Laqueur nos ensinou que o corpo sexuado e generificado tem também uma história singular e não pode ser tomado como um dado natural. É somente a partir da invenção dos sexos, como descrita por Thomas Laqueur (2001), que se torna possível a produção de novos sujeitos pelos dispositivos discursivos de controle, dentre os quais a professora e sua prática de docência-decente.

Antes dessas teorizações que separam o mundo em duas metades complementares, isto é, feminino e masculino, a ambiguidade ou mesmo o “cruzar a fronteira” não se constituía em um “problema” ou em uma questão relevante (WOOLF, 2008; FOUCAULT, 1982). Foi a partir do nascimento do dispositivo da sexualidade e da colocação do sexo em discurso, em meados do século XVIII e no século XIX que essa situação adquiriu *status* de “problema” (FOUCAULT, 1988). Para Laqueur (2001, p. 152), “[a] natureza do sexo, [...] é resultado das nossas necessidades de falar a respeito, não da biologia”.

É a partir dessas produções que muitas críticas feministas se organizam ao questionar as formas pelas quais a diferença sexual passou a se constituir, nas sociedades ocidentais, como um organizador cultural e social. A experiência de docência-decente, assim como outras experiências, está atravessada tanto pela diferença sexual quanto pelos seus efeitos de poder, ou seja, a hierarquização entre os gêneros.

A história dos corpos sexuados e generificados, demonstrada por Laqueur (2001), produziu uma sociedade organizada pela diferença sexual e de gênero. Assim, os corpos passam a ser inteligíveis sob duas únicas

¹⁵⁷ Em um interessante comercial produzido em 2014 para divulgar a marca de materiais escolares Faber Castell, popular no mundo todo, a linha da vida, como analisada aqui, está retratada com detalhes. Ao grafar “a linha da vida” e não “uma linha da vida”, por exemplo, o comercial deixa explícito que esta seria a única possibilidade de experiência para a vida na sociedade contemporânea. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LOOEEMwU4hQ>> Acesso em: 25 out. 2016.

possibilidades: um corpo feminino e um corpo masculino. Esse pressuposto funcionou como base para que a diferença sexual se construísse em uma questão política importante.

Tomado como conceito por teóricas feministas ao longo da história, o gênero operou importantes deslocamentos nestas formas de ler o mundo, desestabilizando muitas narrativas oficiais e comuns que procuravam fixar os corpos femininos em posições de sujeito marginalizadas socialmente.

Uma pequena incursão nestes pensamentos das teóricas feministas não poderia deixar de analisar as produções daquelas que procuraram compreender e explicar a subordinação das mulheres em relação aos homens fundamentada por um referencial binário e hierarquizado. Estas teorizações, das quais Simone de Beauvoir, com a sua obra intitulada *O segundo sexo*, publicada em 1949, constitui-se num marco, operaram uma desnaturalização importante da identidade feminina. Apesar disto, não romperam com uma essência universalizante (BUTLER, 2008).

Ao procurar demonstrar que “a mulher não nasce, torna-se”¹⁵⁸, Simone de Beauvoir produz uma crítica à inferiorização da “mulher” construída como referente e inferior ao homem, pelo referencial da diferença sexual, pela hierarquização entre os gêneros e pelo binarismo. Este deslocamento, apesar da sua importância, acaba por produzir uma essencialização ao deslocar a construção da categoria “mulher” do campo biológico para o sócio histórico. Assim, a autora acaba por fixar dois gêneros distintos em posições fixas e opostas entre si, bem como pressupõe que estes constructos são passíveis de

¹⁵⁸ É interessante notar que desde os anos 2000, no Brasil, a célebre frase de Simone de Beauvoir tem sido (re)significada e amplamente utilizada, muitas vezes de forma entusiástica, pelos momentos sociais de travestis e transexuais como uma forma de justificar os seus processos de subjetivação e fabricação dos corpos. Exatamente de forma contrária à proposição da autora na época. Enquanto Simone de Beauvoir problematizava a construção das mulheres, sempre empreendida pela referência masculina (BEAUVOIR, 1987), nos acionamentos mais recentes as militantes querem referendar que a mulher vai se fazendo, em processos conscientes de escolha a partir de uma essência ou uma psique feminina, que desde sempre ali está. Para mais sobre essa questão acessar: <<http://www.lado-m.com/nao-se-nasce-mulher-torna-se-mulher/>> e também <<http://www.cedsrio.com.br/site/noticias/2015-04/travestis-e-transexuais-lancam-campanha-na-internet-para-exigir-dignidade-e-respeito>> Acesso em: 23 mar. 2016. Alguns movimentos feministas, porém, problematizam a questão, deslocando a análise ao questionar os pressupostos do construcionismo social. Tais problematizações tem em Judith Butler, principalmente na obra *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade* (2008), seu aporte teórico. Para mais sobre isso, consultar: <<http://blogueirasfeministas.com/2015/06/sororidade-seletiva-travestis-transexuais-e-os-limites-da-categoria-mulher/>> Acesso em: 25 abr. 2016.

generalizações absolutas, isto é, que podem ser aplicados a todas e todos. Para Beauvoir:

Em verdade, basta passear de olhos abertos para comprovar que a humanidade se reparte em duas categorias de indivíduos, cujas roupas, rostos, corpos, sorrisos, atitudes, interesses, ocupações são manifestamente diferentes. (BEAUVOIR, 1987, p. 9).

Joan Scott (1995), décadas depois, pensou o gênero como uma categoria de análise histórica que, de acordo com Guacira Lopes Louro (1997, p. 21), passou a servir como uma ferramenta analítica e também política. Para Joan Scott: “(1) o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder.” (SCOTT, 1995, p. 86). A partir das teorizações da autora é possível perceber um deslocamento em relação à elaboração universalista de Beauvoir, no qual o conceito de gênero passou a ser analisado como relacional.

O conceito de gênero passou assim a ser utilizado como distinto de sexo a partir das teorizações das feministas anglo-saxãs. Estas teorizações visaram à crítica e a rejeição de um determinismo biológico implícito ao se usar palavras como sexo ou diferença sexual e pretenderam ampliar o debate ao acentuar “o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo.” (SCOTT, 1995, p. 72). No entanto, como não existe em nenhum momento o questionamento da biologia, mas, sim a ênfase na construção social do gênero que deverá se dar sobre e com os corpos sexuados, suspeito que a produção do conceito de gênero, neste contexto teórico, tenha se dado também a partir da diferença sexual. Nas análises de Guacira Lopes Louro:

(...) O conceito [de gênero] pretende se referir ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas (...) Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. (LOURO, 1997, p. 22).

Em ambas as teorizações, somente algumas formas de ser e de se colocar no mundo, como mulher e homem, importam. Isto porque nem as teorizações universalistas nem as relacionais sobre gênero consideraram corpo, sexo, gênero ou desejo para além de uma concepção binária (BENTO, 2006, p. 78).

Nesse sentido, o conceito de gênero parece ter sido utilizado a partir destas teorizações com um sentido relacional, considerando-se que é neste âmbito que se construiriam os gêneros. Assim, ainda que estes estudos priorizem as mulheres em suas análises, agora, referem-se de forma mais explícita também aos homens (SEFFNER, 2003). Para Guacira Lopes Louro: “[b]usca-se, intencionalmente, contextualizar o que se afirma ou se supõe sobre os gêneros, tentando evitar as afirmações generalizadas a respeito da ‘Mulher’ ou do ‘Homem’.” (LOURO, 1997, p. 22; grifos da autora).

Ainda no que se refere às teorizações de Guacira Lopes Louro, o conceito de gênero foi tomado como uma construção histórica, social e linguística sobre o feminino e o masculino. Esta construção está implicada nas relações assimétricas de poder entre mulheres e homens e nas práticas sociais. Além disso, a autora acrescenta também outros elementos à análise do gênero como a história, a representação e os discursos como produtores do sexo. Nas suas análises, uma nova linguagem pode ser utilizada para se pensar sobre o gênero no âmbito social. Uma linguagem relacional e não universal. Para a autora:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual *gênero* será um conceito fundamental. (LOURO, 1997, p. 21, grifo da autora).

Judith Butler, entretanto, em seu livro *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*, publicado em 1990, provoca uma polêmica ao

questionar as teorizações feministas em vários aspectos. A autora coloca sob suspeita o próprio sujeito político do feminismo, ao problematizar se por serem organizadas pela diferença sexual e por construírem categorias coerentes e estáveis, como, por exemplo, a identidade da “mulher”, essas teorizações não estariam produzindo outra forma de regulação. Nas análises da autora, esta regulação produziria os mesmos corpos sexuados e generificados. Além disso, para Butler, talvez essa regulação acabe por produzir sentido à categoria “mulher” apenas por meio da heterossexualidade (BUTLER, 2008, p. 23). Para a autora:

Parece necessário repensar radicalmente as construções ontológicas de identidade na prática política feminista, de modo a formular uma política representacional capaz de renovar o feminismo em outros termos. Por outro lado, é tempo de empreender uma crítica radical, que busque libertar a teoria feminista da necessidade de construir uma base única e permanente, invariavelmente contestada pelas posições de identidade e de anti-identidade que o feminismo invariavelmente exclui. (BUTLER, 2008, p. 23-24).

Ao analisar o caráter de artificialidade do próprio corpo, Butler problematiza também o conceito de gênero, afirmando que este não pode ser concebido como uma inscrição da cultura em um corpo previamente sexuado. A partir desta perspectiva, torna-se imperativo considerar os processos produtivos do próprio sexo. Assim, a autora provoca uma desestabilização importante na relação causal entre corpo e natureza e entre sexo e cultura. Nas análises da autora:

Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual “a natureza sexuada” ou “um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra *sobre a qual* age a cultura (BUTLER, 2008, p. 25; grifos da autora).

As teorizações de Judith Butler provocam uma ruptura com os essencialismos e universalismos, uma vez que para a autora, o gênero “[...] é sempre um feito, ainda que não seja obra de um sujeito tido como preexistente à obra.” (2008, p. 48). Assim, nas suas análises, o gênero se faz a partir de atos performativos e não a partir de uma essência. Os atos performativos do

gênero não pressupõem uma origem nem um original ou autêntico modelo, ou mesmo uma identidade fixa, pronta e acabada, a partir da qual sujeitos conscientes produziram o gênero. Ao invés disto, o gênero se faz pelas sucessivas repetições das normas de gênero e pelas descontinuidades destes processos. Nas palavras de Butler:

Significativamente, el género es instictuido por actos internamente discontinuos, *la apariencia de sustancia* es entonces precisamente eso, una identidad construída, un resultado performativo llevado a cabo que la audiencia social mundana, incluyendo los propios actores, ha venido a creer y a actuar como creencia. Y si el cimientio de la identidad de género es la repetición estilizada de actos en el tiempo, y no una identidad aparentemente de una sola pieza, entonces en la relación arbitraria entre esos actos, en las diferentes maneras posibles de repetición, en la ruptura o la repetición subversiva de este estilo, se hallarán posibilidades de transformar el género. (BUTLER, 1998, p. 297; grifo da autora).

A partir das problematizações da autora, é possível compreender que para Butler não existe *a priori*, em termos do gênero. Isto é, o gênero é feito e refeito por meio da reiteração performativa de normas regulatórias. Essa reiteração se dá através de uma operação linguística a qual Jacques Derrida (1988; s/d) denominou de “citacionalidade”. A citacionalidade consiste em uma repetição insistentemente promovida por meio de diversos mecanismos. Pensar sobre esta operação articula uma compreensão dos processos pelos quais os discursos produzem os efeitos daquilo que nomeiam. Ou seja, o significado de ser menina ou menino deverá ser reiterado o tempo todo. Ao longo das experiências devemos aprender exatamente o que é ser uma menina ou um menino, em um ato de citação contínua. É neste processo de atos performativos do gênero que os corpos se produzem como generificados e assumem esse gênero em interpretações temporais (BUTLER, 2000). Para a autora:

Pese al carácter penetrante del patriarcado y la frecuencia con que se usa la diferencia sexual como distinción sexual operativa, no hay nada en un sistema binario de género que esté dado. Como campo corporal o del juego cultural, el género es un asunto fundamentalmente innovador, aunque esté clarísimo que se castiga estrictamente cuestionar el libreto actuando fuera del turno o con una improvisación no

autorizada. El género no está pasivamente inscrito sobre el cuerpo, y tampoco está determinado por la naturaleza, la lenguaje, lo simbólico o la apabullante historia del patriarcado. El género es lo que uno asume, invariablemente, bajo de coacción, a diario y incesantemente, con ansiedad y placer, pero tomar erróneamente este acto continuo por un dato natural o lingüístico es renunciar al poder de ampliar el campo cultural corporal con performances subversivas de diversas clases (BUTLER, 1998, p. 314).

Assim, o mapa fixo do que significa ser mulher ou homem nas sociedades ocidentais foi desenhado a partir de discursos e práticas que ainda se constituem como referenciais. Da mesma forma, discursos e práticas produzem efeitos de poder e criam posicionamentos também para corpos que se fabricam numa perspectiva não binária, dentre os quais corpos não cis*. Estes corpos e experiências, provavelmente, jamais se encaixem nas relações de poder que envolvem e enredam um e outro sexo ou um e outro gênero, de forma binária, oposta e complementar. A matriz de inteligibilidade cultural que constrói corpos, sexos, gêneros e desejos, por meio da heterossexualidade compulsória (CÉSAR, 2008, p. 5; BUTLER, 2008, p. 18; RICH, 2012, p. 19-23) e da cisgeneridade compulsória (BAGAGLI, 2016, p. 92)¹⁵⁹, imprime um caráter de viabilidade apenas àqueles constructos produzidos no interior da norma regulatória. Este processo se dá antes mesmo destes corpos serem designados como humanos. Segundo Butler (2000, p. 160-161):

A “atividade” dessa generificação não pode, estritamente falando, ser um ato ou uma expressão humana, uma apropriação intencional, e *não* é, certamente, uma questão de se vestir uma máscara; trata-se da matriz através da qual toda

¹⁵⁹ Para Beatriz Pagliarini Bagagli, “O termo “cisgênero” ou “cisgeneridade” emerge nesse discurso [do movimento Transfeminista] como uma forma de marcar a diferença em relação à “transgênero” ou “transgeneridade”. Tendo em vista que o prefixo “cis” significa “deste lado” ou “aquém”, fazendo oposição ao prefixo “trans”, que significa “do outro lado” ou “além”. Desta forma, a palavra cisgênero é usada como antônimo da palavra transgênero.” (BAGAGLI, 2016, p. 89; grifos da autora). Além disso, a autora utiliza também a noção de cisgeneridade compulsória, conceito também produzido pelo transfeminismo. Tal conceito, segundo a autora, é evidenciado por sua operacionalização nas práticas sociais e nas experiências de sujeitos trans*, por meio de um ideal regulatório que coloca em funcionamento as normas de gênero na sociedade ocidental contemporânea. Nas palavras da autora: “[c]ertas formas espontâneas de se lidar com as verdades do gênero produzem efeitos nas formas como os sujeitos se constituem e como, na teoria e prática, se compreende os processos de subjetivação. As noções acerca de homens e mulheres de verdade são difusas e profundamente ramificadas em todo o tecido social. A espontaneidade do aparecimento dessas verdades do gênero – incluindo aspectos como a normalidade, intencionalidade, eficácia, naturalidade e saúde – se baseiam em marcos de regulação da cisgeneridade compulsória.” (BAGAGLI, 2016, p. 92).

intenção torna-se inicialmente possível, sua condição cultural possibilitadora. Nesse sentido, a matriz das relações de gênero é anterior à emergência do “humano”. (grifos da autora).

A partir destas análises é possível compreender que os corpos e as experiências são sexuados e generificados antes mesmo de serem considerados como “humanos”. Humano aqui é utilizado no espectro do que a Judith Butler denominou de vidas precárias. Isto é, constituem-se em vidas que não importam, que podem ser negligenciadas e que não são passíveis de luto. Para Butler:

Afirmar que uma vida pode ser lesada, por exemplo, ou que pode ser perdida, destruída ou sistematicamente negligenciada até a morte é sublinhar não somente a finitude de uma vida (o fato de que a morte é certa), mas também sua precariedade (porque a vida requer que várias condições sociais e econômicas sejam atendidas para ser mantida como uma vida). (...) Apenas em condições nas quais a perda tem importância o valor da vida aparece efetivamente. Portanto, a possibilidade de ser enlutada é um pressuposto para toda vida que importa. (BUTLER, 2015, p. 31-32).

No entanto, a produção da própria norma regulatória, em meio a capturas, produz também potencialidades. Isto é, possibilidades de resistência, subversão, escape e de (re)materialização dos corpos, sexos, gêneros e desejos (BUTLER, 2000). Nesta perspectiva, para a autora:

[...] o sexo é produzido e, ao mesmo tempo, desestabilizado no curso dessa reiteração. Como um efeito sedimentado de uma prática reiterativa ou ritual, o sexo adquire seu efeito naturalizado e contido, é também, em virtude dessa reiteração, que fossos e fissuras são abertos, fossos e fissuras que podem ser vistos como as instabilidades constitutivas dessas construções, como aquilo que escapa ou excede a norma, como aquilo que não pode ser totalmente definido ou fixado pelo trabalho repetitivo daquela norma. Esta instabilidade é a possibilidade *des*constitutiva no próprio processo de repetição, o poder que desfaz os próprios efeitos pelos quais o “sexo” é estabilizado, a possibilidade de colocar a consolidação das normas do “sexo” em uma crise potencialmente produtiva. (BUTLER, 2000, p. 163-164, grifos da autora).

Essa crise produtiva da norma regulatória inventa meios para que *performances* subversivas de gênero aconteçam. A experiência da não

cisgeneridade ou da transgeneridade¹⁶⁰, por ser uma experiência marcada pela ambiguidade, acaba por “borrar” as fronteiras do que se entende por feminino e masculino, produzindo feminilidades em corpos designados como masculinos pelo saber e pelos discursos médico e jurídico no nascimento ou vice-versa. Pensar em corpos fabricados como femininos, com pênis e que se colocam no mundo de forma feminina, por exemplo, desestabiliza algumas das certezas produzidas pelas redes de poder-saber-verdade (FOUCAULT, 2010a) que fazem funcionar as normas regulatórias de gênero e sexualidade. Esta desestabilização se dá justamente naquilo que se deseja reforçar por meio das normas, ou seja, refere-se à diferença sexual e à prática heterossexual naturalizada. Se for somente a partir da diferença sexual que feminino e o masculino tornam-se inteligíveis, a experiência trans*, quando analisada a partir deste referencial, torna-se inviável, impensável, perturbadora. Berenice Bento, ao analisar a experiência transexual, considerando esta perspectiva, afirma que:

Diante da experiência transexual, o observador põe em ação os valores que estruturam os gêneros na sociedade. Um homem de batom e silicone? Uma mulher que solicita uma cirurgia para tirar os seios e o útero? Mulheres biológicas que tomam hormônios para fazer a barba crescer e engrossar a voz? Ela é ele? Ele é ela? (2008, p. 18).

Dessa forma, para que essas experiências adquiram algum sentido prescindem de um pensamento que extrapole os padrões binários, pois protagonizam o impensável em termos de sexo e de gênero feminino e masculino. O que está em jogo, nestas experiências, é a própria humanidade precária, uma vez que os processos de produção dos corpos, gêneros e desejos propõem uma desordenação do mundo generificado, ao se constituírem como corpos abjetos (BUTLER, 2000, p. 161).

As experiências trans*, por materializarem, muitas vezes, o ambíguo e o espaço “entre” os gêneros e se distanciarem do instituído discursivamente como corpos possíveis e viáveis, são ininteligíveis, isto é, impensáveis. São

¹⁶⁰ A experiência aqui nomeada como não cisgênera ou transgênera refere-se a todas as múltiplas formas de se colocar no mundo como mulher ou homem que não àquelas instituídas pela nomeação compulsória do gênero no nascimento (LANZ, 2014; 2015). Uma problematização sobre estes conceitos está presente no capítulo 2 desta tese.

nomeadas como aberrações, não raras vezes e, engrossam as estatísticas de crimes de segunda importância nas investigações policiais. Ou seja, valem menos do que outras vidas que se encaixam nos padrões da cisnormatividade e da heteronormatividade, ou em outras palavras, da cisgeneridade (JESUS, 2012; LANZ, 2014; 2015; BAGAGLI, 2016) e da heterossexualidade como norma (BENTO, 2008). São corpos que não importam e podem ser descartados sem maiores questionamentos. Mulheres e homens que se produzem como experiências trans* e fabricam seus corpos por meio de atos performativos subversivos das normas de gênero e sexualidade, além de questionarem a norma heterossexual e cisnormativa tornam-se seres inviáveis, inumanos, corpos abjetos (BUTLER, 2000).

Ainda que as teorizações sobre a categoria do gênero sejam indispensáveis para a discussão sobre as constituições dos padrões de feminino e masculino que inventaram o modelo ocidental de sociedade, talvez seja importante pensar além. Isto é, compreender que os processos de produção das subjetividades, tanto a cuidadosa fabricação de identidades femininas em corpos masculinos quanto à construção de identidades normativas, na qual se pressupõe uma relação causal entre corpo, sexo, gênero e desejo, produzem uma cópia da cópia. Judith Butler (2008) analisou a performatividade parodística de gênero nos processos de fabricação empreendidos pelas *drags*¹⁶¹. Nesta análise, a autora enfatizou a *performance* do gênero. Nas palavras de Judith Butler:

No lugar da lei da coerência heterossexual, vemos o sexo e o gênero desnaturalizados por meio de uma *performance* que confessa sua distinção e dramatiza o mecanismo cultural da sua unidade fabricada. [...] trata-se de uma produção que, com efeito – isto é, em seu efeito –, coloca-se como imitação. [...] No lugar de uma identificação original a servir como causa determinante, a identidade de gênero pode ser reconcebida como uma história pessoal/cultural de significados recebidos, sujeitos a um conjunto de práticas imitativas que se referem lateralmente a outras imitações e que, em conjunto, constroem a ilusão de um eu de gênero primário e interno marcado pelo gênero, ou parodiam o mecanismo dessa construção. (BUTLER, 2008, p. 196-197; grifos da autora).

¹⁶¹ Para Butler: “a *performance* do *drag* brinca com a distinção entre a anatomia do performista e o gênero que está sendo performado” (BUTLER, 2008, p. 196; grifos da autora).

Ao se pensar as experiências que subvertem a ordem generificada do mundo, em diálogo com as teorizações de gênero é possível questionar, a partir das problematizações de Butler (2008), se as categorias produzidas pelo gênero não fixam o pensamento na lógica binária e hierárquica que se propõem a superar, naturalizando de outra forma o corpo, o sexo, o gênero e o desejo.

Essas análises produzem um tensionamento do conceito de gênero, como potência de pensamento. Este conceito, apesar de importante, não é suficiente para se pensar os corpos e subjetividades analisados por esta pesquisa. É possível pensar sobre a caprichosa produção de algumas das professoras trans* participantes desta pesquisa, por exemplo, que embora se esforcem para fabricar seus corpos e identidades baseadas na lógica heterossexual, e por meio de uma moral, talvez jamais se constituam em corpos e subjetividades abarcadas pela categoria do gênero binário. Em muitos processos de subjetivação, ainda que ingiram hormônios femininos, coloquem próteses ou se utilizem de procedimentos de inserção de silicone industrial, parecem apresentar, não raras vezes, elementos que as ligam à indesejada subjetividade masculina. Alguns destes elementos são acionados pelas instituições ao mais sutil sinal de ameaça às normas e à ordem vigente e teimam em (re)surgir em narrativas e práticas que insistem em lembrar que estas *performances* do gênero se constituem de forma insuficiente ou falha. Em outros processos de subjetivação, a própria prática e, o corpo, configurado como político acionam esses elementos como forma de questionar as normas regulatórias. Tais processos de constituição subjetiva se produzem nos domínios do que Foucault denominou de resistências (FOUCAULT, 1988) e contracondutas (FOUCAULT, 2008a).

Nesta perspectiva e pelo investimento de uma biopolítica educacional, assim como o empreendido por uma biopolítica da saúde, esboçam-se capturas e resistências dos corpos e das subjetividades trans*. No que se refere à docência-decente, produz-se também neste campo um deslocamento que faz aparecer uma docência-abjeta. Nesta perspectiva da docência-abjeta, a experiência de professora trans* é sempre adjetivada. Isto é, a constituição de professora vem sempre acompanhada das nomeações travesti ou

transexual. Esta constituição subjetiva articula-se por meio de estratégias que se evidenciam pela produção da hierarquização das identidades de professoras travestis e transexuais narradas pelas entrevistadas para esta pesquisa, como Marina Reidel (2016), Brenda Ferrari (2016), Laysa Carolina (2016), Andreia Lais (2015), Milena Branco (2015) e Megg Rayara (2017). Neste sentido, para Milena:

Assumir uma identidade trans na escola não é um processo tranquilo. Mas, é bem mais tranquilo do que se assumir travesti. A identidade trans é mais aceita. Melhor tolerada do que a travesti. Isso está mudando. Mas, ainda vai levar um tempo longo até se equiparar, pois a travesti ainda é aquela puta, do barraco, ladra e escandalosa. Já a trans é aquela que as pessoas engolem porque ela não tem culpa de ser assim. Afinal, ela é doente... (Milena, E, 2015).

A narrativa comum das professoras trans* possibilita a compreensão de que a captura se dá a partir da necessidade de uma identificação com a identidade mais aceita, tolerada e asséptica, isto é, higienizada. No entanto, assim como as capturas, as resistências (FOUCAULT, 1988) e as contracondutas (FOUCAULT, 2008a) também se fazem presentes neste contexto. Embora existam divergências entre autoras/es sobre a noção conceitual de resistência e contraconduta nas teorizações foucaultianas e, considerando que não consta, explicitamente, uma diferenciação entre estes conceitos na obra de Foucault, uma vez que ambos os termos aparecem em suas produções em momentos distintos, optei por utilizar os dois quando me referir a experimentações de si que se produzem como um deslocamento das normas ou como formas de enfrentamento aos efeitos de hegemonia das relações de poder. Nesta perspectiva, nas palavras do autor:

(...) lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder. [As correlações de poder] não podem existir senão em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite a apreensão. Esse [sic] pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder. (FOUCAULT, 1988, p. 105-106).

Já no que se refere à noção de contraconduta, Foucault afirma que:

(...) no sentido de luta contra os procedimentos postos em prática para conduzir os outros; (...) Empregando a palavra contraconduta, é sem dúvida possível, sem ter de sacralizar como dissidente fulano ou beltrano, analisar os componentes na maneira como alguém age efetivamente no campo muito geral da política ou no campo muito geral das relações de poder. (FOUCAULT, 2008a, p. 266).

Tais estratégias de resistência e contraconduta produzem deslocamentos no pensamento e nas formas de análise do campo de pesquisa (SILVA, 2001, p. 2). Neste sentido, para Andreia Lais:

Hoje, mais madura, né? Não perco nenhuma oportunidade de esfregar na cara da escola que sou travesti, com muito orgulho! Mesmo me reconhecendo como trans, aciono a identidade travesti como resistência aos processos de regulação dos corpos trans na escola. E me dou o direito de me igualar a todas as professoras cis da escola. Conquistei o meu espaço com muito profissionalismo e não deixo que a transfobia me coloque em desvantagem. Sabe aquela história da navalha? A minha navalha é a minha própria boca. O meu discurso. E é afiada... Penso que a escola me respeita e pensa: com essa aí não dá pra mexer porque ela é do barraco. Pelo menos ninguém me enche e eu resisto e persisto na escola. (Andreia Laís, E, 2015).

A narrativa de Andreia Lais aproxima-se do que tenho refletido sobre atitude travesti ao longo desta pesquisa. Ou seja, o acionamento de uma *performance* política que procura transformar a diferença em resistência, contraconduta e escape do controle e da regulação compulsória dos corpos trans* e cis* na escola. Isto é, deslocar os corpos e práticas de um espectro biopolítico e fabricá-los como corpos e experiências políticas, por meio de uma atitude travesti de resistência que consiste em um ato de liberdade¹⁶². Mesmo que isto não seja integralmente possível. Afinal, como estas práticas se

¹⁶² Segundo Edgardo Castro (2009, p. 246), “[a] liberdade foucaultiana não é da ordem da liberação, mas da constituição. [...] não é a propriedade de uma substância, mas uma forma que tem e teve diferentes configurações históricas. [...] Para formular essa idéia, Foucault serve-se da expressão ‘práticas de liberdade.’ [...] Mais exatamente, o conceito foucaultiano de liberdade surge com base na análise das relações entre os sujeitos e na relação do sujeito consigo mesmo, as quais se denominam, em termos gerais, poder. E isso de dupla maneira: nas relações de poder que se estabelecem entre diferentes sujeitos e nas relações de poder que o sujeito pode estabelecer consigo mesmo. No primeiro caso, podemos falar de ‘liberdade política’ (em um sentido amplo, não reduzido ao estatal, ao institucional); no segundo, de ‘liberdade ética’ ou também utilizando uma linguagem mais foucaultiana, de ‘práticas de liberdade’ e de ‘práticas reflexas de liberdade.’” (grifos do autor).

constituem em meio a relações de poder nenhum sujeito é todo tempo transgressor ou sujeitado (FOUCAULT, 1988).

Nessa perspectiva, talvez pela teoria da performatividade dos gêneros proposta por Judith Butler, seja possível compreender a produção realizada por esses corpos na escola. Nas análises da autora, todas as práticas e discursos são performativos. Não há um *a priori* ou uma “essência” quando se pensa em sexo, em gênero e em desejo. Ao contrário, as *performances* do gênero possibilitam um deslocamento do entendimento do sexo como constructo biológico e uma compreensão performativa desse mesmo sexo, assim como do gênero (BUTLER, 2008). Desta forma, não há o menor sentido na consolidação de sujeitos fixos, como *mulher*, *mulheres*, *homem* ou *homens*, bem como *travesti*, *transexual* ou *transgênero*. Cada subjetividade fabricada consiste em uma *performance* do gênero.

3.3 Gênero como um dispositivo de controle e regulação de corpos e populações

É possível perceber que o conceito de gênero foi pensado de diversas formas, em diferentes contextos, com distintas intencionalidades e em vários tempos históricos, em meio a disputas de poder. E por que não pensar gênero como um dispositivo produtivo de controle de corpos e populações?

Em sua singular *História da Sexualidade* (1988), Michel Foucault demonstrou como a sexualidade se constituiu num dispositivo de controle de corpos e populações. Deslocando-se as análises talvez seja possível analisar também o gênero como um dispositivo de controle de corpos e populações. As teorizações de Paul Preciado sobre sexopolítica são fundamentais para tal desafio. A partir de suas análises, é possível compreender, por exemplo, que a categoria de gênero é uma invenção da década de 1940, em um regime específico da sexualidade. Para o autor:

La invención de la categoría de <<gênero>> (*gender*) constituye el índice de emergencia del nuevo régimen farmacopornográfico de la sexualidad. Lejos de ser la creación de la agenda feminista de lo años sesenta, la categoría de género pertenece al discurso biotecnológico de finales de los

años cuarenta. El género, la masculinidad y la feminidad son inventos de la Segunda Guerra Mundial que conocerán su plena expansión comercial durante la guerra fría (...). (PRECIADO, 2008, p. 81; grifos do autor).

Ao elaborar uma importante genealogia das transformações científicas, políticas e sociais, o autor demonstra como se instaura, a partir do final do século XX, o que ele nomeia como regime *farmacopornográfico* de controle de corpos e de produção de subjetividades. Assim, “*la gestión política y técnica del cuerpo, del sexo y de la sexualidad*” se converterão gradualmente no negócio do novo milênio (PRECIADO, 2008, p. 26). Articulando fatos históricos que podem parecer sem conexão a princípio, como por exemplo, a invenção da pílula anticoncepcional e a criação da Revista *Playboy*, Preciado provoca um deslocamento no pensamento ao sugerir que as sociedades ocidentais funcionam por um mesmo regime de produção, a partir do qual nenhuma essencialização faz o menor sentido. Isto é, na contemporaneidade, tudo o que está relacionado a corpo, sexo, gênero e sexualidade é produzido e controlado no âmbito biomolecular e semiótico-técnico. Segundo o autor:

Estos son solo algunos de los índices de aparición de um régimen postindustrial, global y mediático que llamaré a partir de ahora, tomando como referencia los procesos de gobierno biomolecular (fármaco-) y semiótico-técnico (-porno) de la subjetividad sexual, de los que la píldora y Playboy son paradigmáticos, <<farmacopornográfico>>. (PRECIADO, 2008, p. 32; grifos do autor).

As teorizações de Paul Preciado demonstram que a produção da subjetividade se dá por meio do que o autor denomina de “circuitos tecno-orgânicos”. Tais circuitos se traduzem em chaves de leitura pelas quais é possível decodificar o corpo como uma “ficção somática” expressa no gênero, no sexo, na sexualidade e na raça (PRECIADO, 2008, p. 84). Este processo produtivo acontece por meio de novas técnicas que produzem o próprio gênero como um dispositivo de controle. Para o autor:

El género del siglo XXI funciona como um dispositivo abstracto de subjetivación técnica: se pega, se corta, se desplaza, se cita, se imita, se traga, se inyecta, se injerta, se digitaliza, se copia, se diseña, se compra, se vende, se modifica, se hipoteca, se transfiere, se *dowload*, se aplica, se transcribe, se

falsifica, se ejecuta, se certifica, se permuta, se dosifica, se suministra, se extrae, se contrae, se sustrae, se niega, se reniega, se traciona, muta. (2008, p. 88).

Ao se pensar a partir de uma maleabilidade, a fluidez e a possibilidade de produção e reprodução técnica do gênero, as fixações em quaisquer essências e identidades perdem completamente o sentido. Isto é, as categorias identitárias podem ser produzidas por técnicas hormonais e cirúrgicas, guiadas por ideais regulatórios fictícios de feminino e masculino que circulam em meio ao fluxo de imagens, textos, representações e moléculas. Este processo internalizou o controle, transformando-o no próprio corpo, sexo, gênero e prazer. Para Paul Preciado:

La cartografía sexual de Occidente a partir del final de la Segunda Guerra Mundial, con su perenne división sexual y su clasificación de sexualidades normales y desviadas, depende de la gestión legal y mercantil de las moléculas que dominan la producción de los fenotipos (singos externos) que culturalmente reconocemos como femeninos y masculinos, normales o desviantes, sexuales o neutros (por ejemplo, el vello facial, la talla y forma de los genitales, el tono de la voz, etc.), de la gestión tecnopolítica de la reproducción de la especie, del control farmacológico de nuestros sistemas inmunitarios y de su resistencia a la agresión, la enfermedad y la muerte. (PRECIADO, 2008, p. 88).

Assim, como problematiza o autor, a afirmação de que se é homem ou mulher constitui-se em uma ficção somato-política, produzida por tecnologias de domesticação do corpo e por técnicas farmacológicas e audiovisuais, que atuam como filtros, delimitando as potencialidades corporais e produzindo distorções permanentes da realidade que nos rodeia (PRECIADO, 2008, p. 89). Estes processos produzem um efeito específico de um saber internalizado sobre si mesmo e de um sentido para o sujeito, no âmbito sexual. Desta maneira, afirmações comuns de identidades femininas e masculinas, bem como a respeito das práticas e desejos sexuais reúnem saberes específicos e atuam como blocos biopolíticos fixos aos quais é possível agregar uma série de práticas e discursos. Para o autor:

Uno de los resultados característicos de esta tecnología de género es la producción de un saber interior sobre sí mismo, de un sentido del yo sexual que aparece como una realidad

emocional evidente a la conciencia: <<soy hombre>>, <<soy mujer>>, <<soy heterosexual>>, <<soy homosexual>> son algunas de las formulaciones que condensan saberes específicos sobre uno mismo, actuando como núcleos biopolíticos y simbólicos duros en torno a los cuales es posible aglutinar todo un conjunto de prácticas y discursos. (PRECIADO, 2008, p. 89; grifos do autor).

Nesta perspectiva, o efeito de poder das tecnologias do gênero acaba por fixar também identidades de gênero e sexuais. Para o filósofo, estas identidades estão inseridas em uma tecnologia psicopolítica de modelização da subjetividade, denominada “programação de gênero”. Segundo o autor:

Llamo <<programación de género>> a una tecnología psicopolítica de modelización de la subjetividad que permite producir sujetos que se piensan y actúan como cuerpos individuales, que se autocomprenden como espacios y propiedades privadas, con una identidad de género y una sexualidad fijas. La programación de género dominante parte de la siguiente premisa: un individuo = un cuerpo = un sexo = un género = una sexualidad. (PRECIADO, 2008, p. 90; grifos do autor).

As programações de gênero, conforme propostas pelo autor designariam os efeitos das tecnologias de gênero em pleno funcionamento e a serviço do controle e da manutenção da ordem de gênero e práticas heterossexuais no mundo. Assim, “[v]ivimos bajo el control de tecnologías moleculares, de camisas de fuerza hormonales destinadas a mantener las estructuras de poder de género [...]” (PRECIADO, 2008, p. 89).

Diante dessa discussão, é possível pensar em que medida a assunção de identidades de gênero e sexuais específicas, como expressão e definição do que é o sujeito, não se constituiriam em uma armadilha da programação de gênero à qual estamos todas/os enredadas/os. Esta programação, por sua vez, produziria outra forma de regulação, com padrões bem delimitados para as subjetividades que se constituem dentro destas definições e, concomitantemente, todo um território de exclusão, abjeção e inteligibilidade para as que escapam (BUTLER, 2000).

Desta forma, o que está em jogo na docência-docente parece ser outra questão mais ampla: professoras trans* e cis* foram todas produzidas como subjetividades e corpos a serem controlados e governados dentro de uma

racionalidade ancorada em uma moral. Este investimento biopolítico sobre os corpos e condutas das professoras, trans* e cis*, almeja como resultado a produção de uma docência-decente, inofensiva, dócil, disciplinada, governada, domesticada e sujeitada para que, conseqüentemente, não se resista à manutenção da ordem vigente. Isto é, os mecanismos de controle atuam por meio da instituição do que venho denominando de docência-decente para que as professoras não se metam na ordem dos gêneros e das sexualidades na escola. Manter tudo como está é a ordem. Cumprir as normas de gênero e sexualidade é a ordem. Produzir corpos e subjetividades heterossexuais e não-trans* é a ordem.

Entretanto, não se trata aqui de qual corpo é mais atingido, ou “sofre mais” por meio das investidas desta biopolítica educacional. Aliás, esta discussão vitimizadora demonstra improdutividade e limitação. Certamente corpos cis* e trans* são alvejados de formas distintas. São capturados e escapam de formas diversas. Talvez o importante disto seja a compreensão de que não há um exterior a esta racionalidade.

Na minha dissertação de mestrado foi possível investigar, a partir das narrativas de transexuais sobre seus processos de escolarização formal, como as relações de poder e os regimes de saber-poder-verdade produziram tais experiências como expressão de dor e sofrimento (SANTOS, 2010). Nesta pesquisa, entretanto, me coloco a questionar também sobre as formas como este projeto biopolítico de produção de corpos e condutas atua tomando não só os corpos e condutas das professoras trans*, como também das professoras cis*, como alvo do controle e da manutenção da ordem de gênero e sexualidade vigente.

3.4 A docência abjeta: professoras trans* na escola

No que se refere às experiências de docência das professoras trans* qualquer generalização me parece ser perigosa, uma vez que pela tessitura desta tese, é possível perceber narrativas comuns, mas também a multiplicidade de posicionamentos em relação aos mesmos questionamentos. Entretanto, em uma destas entrevistas ao ser questionada sobre a possível

postura da escola, ao se afirmar como território livre de discriminação, frente a uma situação de agressão a uma estudante trans*, por exemplo, Laysa Carolina afirmou:

Eu tenho essa consciência assim que para essa sociedade, ser trans é o lixo, do lixo, do lixo do que é ser feminino... Se o feminino já é execrado todos os dias, no Brasil. O Brasil é o país que mais mata mulher na América Latina, é óbvio que a travesti brasileira vai ser a que mais morre. Por quê? Porque representa o lixo, do lixo, do chorume do que é ser feminino, que tem que ser hostilizado, subestimado, tem que ser rebaixado. Exterminado! Principalmente, com a ajuda feminina. Vamos lá! Só tem força porque as mulheres dão essa força. Elas contribuem muito. Eu percebo isso (Laysa Carolina, E, 2016).

Esta narrativa de Laysa Carolina explicita uma hierarquização entre o que a sociedade ocidental entende por ser mulher e por ser mulher trans*, de acordo com a sua percepção. No entanto, optei por não reforçar, a partir desta fala, a hierarquia entre esses corpos por meio da qual “mulheres trans* são as que mais sofrem”. Penso que este caminho se constitui em uma armadilha conceitual, uma vez que não é este o foco teórico da discussão que proponho aqui. Ao considerar a linha de discussão pelo viés comparativo, produz-se um recrudescimento da hierarquia que se pretende questionar. Com isso, inventa-se uma escala de sofrimento, a qual me parece pouco produtiva para se pensar sobre as tramas das relações de poder que sustentam as normas de gênero e sexualidade vigentes. Além disso, é possível mesmo que mulheres cis* reforcem a aversão aos corpos trans* na escola, como relata Laysa Carolina. Mas, será que reforçam esta aversão de forma distinta dos homens cis*?

Ao invés da armadilha do corpo que sofre mais, penso ser mais produtivo discutir sobre como as investidas das estratégias biopolíticas educacionais sobre os corpos femininos funcionam. Além de refletir sobre os efeitos de poder e verdade produzidos por tais investidas que acabam por traçar um território de abjeção na escola. Este território do abjeto parece ser reservado aos corpos trans* e é produzido a partir de enunciados, discursos e práticas que funcionam pela racionalidade do dimorfismo sexual.

Nesse sentido, pode-se entender que é a partir das produções discursivas e práticas pautadas pelo dimorfismo sexual que os trânsitos entre os gêneros são interditados. Para Berenice Bento (2008, p. 25):

Por essas convenções, o único lugar habitável para o feminino é em corpos de mulheres, e para o masculino, em corpos de homens. Nesses lugares é como se existisse uma essência própria, singular a cada corpo, inalcançável pelo outro. [...] Nessa lógica dicotômica não é possível fazer descolamentos. O masculino e o feminino só conseguem inteligibilidade quando referenciados à diferença sexual.

Esta inteligibilidade cultural e política, produzida a partir do dimorfismo sexual e de uma chave de leitura binária, produz as próprias normas de gênero e sexualidade. Neste processo de produção uma materialidade dos corpos é acionada e, por meio desta, engendra-se também a viabilidade de alguns corpos na cultura. Para Judith Butler:

(...) uma vez que o próprio “sexo” seja compreendido em sua normatividade, a materialidade do corpo não pode ser pensada separadamente da materialização daquela norma regulatória. O “sexo” é, pois, não simplesmente aquilo que alguém tem ou uma descrição estática daquilo que alguém é: ele é uma das normas pelas quais o “alguém” simplesmente se torna viável, é aquilo que qualifica um corpo para a vida no interior do domínio da inteligibilidade cultural. (BUTLER, 2000, p. 154-155; grifos da autora).

Assim, o que se coloca em jogo é uma questão teórico-política mais ampla do que a de “desvendar” quem sofre mais ou menos¹⁶³. O que está em jogo é a possibilidade de viabilidade de uns corpos, em detrimento de outros, na cultura a partir da produção de normas regulatórias de gênero e sexualidade específicas. Ao pensar sobre os processos que produzem esta materialidade dos corpos, Judith Butler destaca cinco questões fundamentais para esta discussão. Nas palavras da autora:

¹⁶³ Não se está negando aqui a importância das experiências de dor e sofrimento tanto das pessoas trans* quanto das cis*. Não se nega também as redes de privilégios que se constroem a partir das normas culturais de inteligibilidade dos corpos pelas quais todos os corpos se encontram em posições privilegiadas em relação a algumas categorias de análise em algum momento. Não se trata disto. Mas, sim de questionar as razões pelas quais a produção destas experiências se tornou possível no presente.

O que está em jogo nesta reformulação da materialidade dos corpos é o seguinte: (1) a remodelação da matéria dos corpos como efeito de uma dinâmica do poder, de tal forma que a matéria dos corpos será indissociável das normas regulatórias que governam sua materialização e a significação daqueles efeitos materiais; (2) o entendimento da performatividade não como o ato pelo qual o sujeito traz à existência aquilo que ela ou ele nomeia, mas, ao invés disso, como aquele poder reiterativo do discurso para produzir os fenômenos que ele regula e constrange; (3) a construção do sexo não mais como um dado corporal sobre o qual o constructo do gênero é artificialmente imposto, mas como uma norma cultural que governa a materialização dos corpos; (4) repensar o processo pelo qual uma norma corporal é assumida, apropriada, adotada: vê-la não como algo, estritamente falando, que se passa com *um sujeito*, mas, ao invés disso, que o sujeito, o “eu” falante, é formado em virtude de ter passado por esse processo de assumir um sexo; e (5) uma vinculação desse processo de “assumir” um sexo com a questão da *identificação* e com os meios discursivos pelos quais o imperativo heterossexual possibilita certas identificações sexuadas e impede ou nega outras identificações. (BUTLER, 2000, p. 155; grifos da autora).

Nesta perspectiva, é possível perceber que tanto corpos cis* quanto corpos trans*, as feminilidades e masculinidades são materializações que se fazem e adquirem sentido a partir da produção e da reiteração das normas regulatórias instituídas por uma espécie de matriz de significação. Além disso, é possível compreender também que o sujeito não se constitui em uma essência fundante, mas, ao invés disto, só existe em função da assunção de um “sexo”. Este processo está articulado a outro de identificação bem como aos discursos e práticas que viabilizam uns corpos em detrimento de outros. Estes movimentos de produção não se passam no campo individual, nem tampouco são da ordem da consciência, mas, sim numa coletividade virtual. Corpos e experiências coletivas. Narrativas comuns que produzem posições de sujeitos para cada corpo e *performance* de gênero nas instituições políticas.

É também neste processo de produção de sujeitos e corpos generificados, entretanto, que se produzem aqueles corpos que não adquiriram ainda *status* de sujeito por se fabricarem pela ambiguidade. Para Butler, a matriz de significação dos corpos generificados produz além daqueles corpos classificados na norma, aqueles que não se encaixam nela. Isto é, nestes processos corpos não cis* e não-heterossexuais são fundamentais. Segundo Butler:

Esta matriz excludente pela qual os sujeitos são formados exige, pois, a produção simultânea de um domínio de seres abjetos, aqueles que ainda não são “sujeitos”, mas que formam o exterior constitutivo relativamente ao domínio do sujeito. O abjeto designa aqui precisamente aquelas zonas “inóspitas” e “inabitáveis” da vida social, que são, não obstante, densamente povoadas por aqueles que não gozam do *status* de sujeito, mas cujo habitar sobre o signo do “inabitável” é necessário para que o domínio do sujeito seja circunscrito. Essa zona de inabitabilidade constitui o limite definidor do domínio do sujeito; ela constitui aquele local de temida identificação contra o qual – e em virtude do qual – o domínio do sujeito circunscreverá sua própria reivindicação de direito à autonomia e à vida. Neste sentido, pois, o sujeito é constituído através da força da exclusão e da abjeção, uma força que produz um exterior constitutivo relativamente ao sujeito, um exterior abjeto que está, afinal, “dentro” do sujeito, como seu próprio e fundante repúdio. (BUTLER, 2000, p. 155-156; grifos da autora).

A partir dessas análises, é possível entender que a produção de gradientes de sofrimento entre corpos cis* e trans* perde sentido, neste contexto, uma vez que são corpos e experiências que se produzem nos mesmos processos. Tais processos são desencadeados a partir da assunção de uma identidade de gênero e de um corpo sexuado. Isto é, corpos e experiências trans* são definidores de corpos e experiências cis*. Assim, me parece mais produtivo questionar a própria norma de produção e seus desdobramentos. Nesta perspectiva, para Butler:

A formação de um sujeito exige uma identificação com o fantasma normativo do sexo: essa identificação ocorre através de um repúdio que produz um domínio de abjeção, um repúdio sem o qual o sujeito não pode emergir. Trata-se de um repúdio que cria a valência da “abjeção” – e seu *status* para o sujeito – como um espectro ameaçador. Além disso, a materialização de um dado sexo diz respeito, centralmente, à *regulação de práticas identificatórias*, de forma que a identificação com a abjeção do sexo será persistentemente negada. E, contudo, essa abjeção negada ameaçará denunciar as presunções auto-fundantes do sujeito sexuado, fundado como está aquele sujeito num repúdio cujas consequências não pode plenamente controlar. A tarefa consistirá em considerar esta ameaça e perturbação não como um questionamento permanente das normas sociais, condenado ao *pathos* do fracasso perpétuo, mas, ao invés disso, como um recurso crítico na luta para rearticular os próprios termos da legitimidade e da inteligibilidade simbólicas. (BUTLER, 2000, p. 156; grifos da autora).

Desta forma, me parece que a docência trans* na escola se produziria em meio a abjeção. Um domínio que produz a docência trans* como a outridade, como o que se territorializa na esfera do (im)pensável, do repugnante, do incontrolável. Isto se dá porque corpos e experiências trans*, atuando como docentes colocam em xeque as próprias produções cis* como também produzidas, e não naturais. Talvez a percepção de Laysa Carolina se relacione intrinsecamente com esta ameaça iminente de perturbação da ordem que esses corpos fabricados colocam em marcha na escola. Como estudantes, a escola até “tolera” que corpos trans* circulem pelo espaço, afinal, atualmente isto é quase inevitável. Mas como professoras? Como gestoras? Impensável! Outra narrativa de Laysa Carolina explicita o que desejo problematizar:

Eles fazem você saber que a escola não é um lugar para você. Ninguém te diz, porque você é concursada e tal. Mas, não te convidam para o chá de bebê... Te deixam de fora do churrasco de final de ano... É cruel... É sutil... É hipócrita... É nojento... (Laysa Carolina, E, 2016).

Assim, me parece potente o estranhamento produtivo desses processos de subjetivação de sujeitos normativos e não-normativos na escola. A elaboração de uma crítica radical aos mecanismos de legitimidade de corpos e performances de gênero e o questionamento do que está posto e é inteligível como norma de gênero e sexualidade pode produzir outros modos de se colocar no mundo e na escola. Entretanto, não me parece que a reiteração das práticas políticas identitárias tenha produzido o que se deseja. Talvez seja potente alterar a estratégia de luta. Uma possibilidade pode ser pelo questionamento das normas regulatórias como único referencial a partir de uma desarticulação das identidades fixas e de uma reorganização em (des)identidades coletivas. Talvez assim, produzindo os corpos em ação como políticos e transformando-os em uma atitude se possa alterar a valoração estabelecida pelas relações de poder e seus discursos de verdade na escola. Nesse sentido, para Judith Butler:

Embora os discursos políticos que mobilizam as categorias de identidade tendam a cultivar identificações a serviço de um objetivo político, pode ocorrer que a persistência da desidentificação seja igualmente crucial para a rearticulação da

contestação democrática. De fato, pode ocorrer que tanto a política feminista quanto a política *queer* sejam mobilizadas precisamente através de práticas que enfatizem a desidentificação com aquelas normas regulatórias pelas quais a diferença sexual é materializada. Essas desidentificações coletivas podem facilitar uma recontextualização da questão de se saber quais corpos pesam e quais corpos ainda devem emergir como preocupações que possam ter um peso crítico. (BUTLER, 2000, p. 156).

A partir desta compreensão, é possível deslocar o pensamento e questionar as normas regulatórias e a sua produção ao invés de polarizar o debate nos efeitos destas normas, ou seja, as relações trav/trans, trans*/cis*, homo/hetero, mulher/homem. Talvez assim seja possível desestabilizar a rigidez das normas e produzir outras possibilidades transformando as relações de poder da escola em relações potentes e produtivas de resistência (FOUCAULT, 1988), contraconduta (FOUCAULT, 2008a) e de acontecimento de si (FOUCAULT, 2010).

CAPÍTULO 4

PROFESSORAS TRANS* E A ESCRITA DE SI

Neste capítulo, analiso algumas narrativas elaboradas nas entrevistas com as professoras trans* e no grupo de discussão sobre a fabricação de corpos e experiências trans*. Tais narrativas produzidas a partir de um processo de escrita de si (FOUCAULT, 1985; 1995a), constituíram uma singular carta-cartográfica que expressa outras visibilidades e dizibilidades (ALBUQUERQUE JÚNIOR; VEIGA-NETO; FILHO, 2008; p. 10).

O trabalho cartográfico produzido com esta pesquisa aproximou-se, analogamente, da fabricação dos corpos trans*. Assim como no método cartográfico, corpos trans* compõem um desenho cartográfico, em outras palavras, um desenho dinâmico que se desloca produzindo novas rotas, nem sempre previsíveis, que correspondem ao desejo de produzir corpos e histórias femininas. Dessa forma, corpos trans* são aqui tomados como cartografias que desafiam e subvertem a ordem natural e biológica estabelecida pelas normas de gênero e sexualidade. São corpos cartográficos porque se fazem e refazem nos processos de fabricação de si, como as linhas de uma cartografia, repletas de incertezas, apagadas e re-traçadas a cada novo re-começar.

4.1 Fabricação de corpos e experiências trans*

As narrativas aqui analisadas se articulam àquelas sobre a experiência docente de professoras trans* considerando-se que tais experiências se produzem em diálogo com a fabricação de corpos e experiências trans*.

Esta categoria de análise refere-se às narrativas sobre a fabricação dos corpos e das identidades trans*. Foram aqui analisadas não só a produção dos corpos, os procedimentos utilizados, os períodos da vida em que foram realizados, como também outros fragmentos que marcaram a experiência trans* dessas professoras e que fazem parte de seus processos de subjetivação. Desta forma, como as narrativas foram construídas a partir de uma multiplicidade, separei em subcategorias de análise para a reflexão.

Nesta categoria, as subcategorias de análise são: Infância: lugar da verdade?; Corpo e Identidade e Nome Social x Nome Civil.

4.1.1 Infância: lugar da verdade?

A pergunta pela infância das professoras trans* entrevistadas fez parte do roteiro de entrevistas por já ter sido articulada como importante nas narrativas de estudantes trans* a respeito de suas experiências escolares na minha dissertação de mestrado (SANTOS, 2010, p. 124). Tal questionamento fez sentido também a partir de narrativas como a de Sophia do grupo de discussão. Para ela, assim como para outras entrevistadas, a questão da infância se constitui em um marcador importante nas experiências trans*. Nas palavras de Sophia:

A minha identidade foi fragmentada, quando criança, por uma série de violências e depois foi um trabalho árduo, de ir pegando cada caquinho, tentando... você faz a tentativa para ver quando encaixa (...) nunca vai ser a forma original, porque tem a colinha ali no meio. (Sophia, GD, 2015).

Nesse sentido, para Leonor Arfuch (1995, p. 68), “[l]a infancia aparece como territorio privilegiado, como clave de inteligibilidad donde se acecha el momento en que surgen las *primeras* manifestaciones de lo que convoca el momento presente” (grifo da autora). Ainda de acordo com a autora, “[l]a infancia es un territorio privilegiado, donde se encuentran las claves del presente, el éxito, la notoriedad, la excelencia, que *hacen* del entrevistado un personaje” (ARFUCH, 1995, p. 88; grifo da autora).

A questão da infância apareceu também na narrativa de Marina Reidel, mesmo antes de ser acionada, para significar a sua experiência de fabricação corporal, por exemplo. Apesar de extravasar os limites desta pesquisa que tem relação direta com a escola, tal questionamento produziu um ato de revisitar e trazer para o presente, marcas das experiências trans*. Nessa perspectiva, para Marina Reidel:

Eu sempre me dei conta de que eu era diferente das outras meninas. Na verdade eu sempre quis ser uma menina. Eu

ainda não tinha me dado conta na infância de que eu poderia ser uma menina. Eu brincava... Na minha fantasia, nos meus brinquedos, na minha construção, lá na infância, eu fazia a construção de uma possível ou de uma pseudo identidade de gênero feminina, acho que eu posso dizer assim. Só que eu pensava que eu podia ser assim só naquele meu mundinho sabe? Quando eu brincava com as minhas primas. Eu sempre brinquei com duas primas que eram gêmeas e tinham a mesma idade que eu, eu queria ser a menina, eu queria ser a professora, eu queria brincar de aulinha. Eu dizia que eu era a fulana, eu tinha nomes que eu inventava e tal. E elas tinham que me obedecer, então tinha essa coisa determinada assim, mas era lá na minha fantasia, nos meus brinquedos. Ou quando eu brincava sozinha lá com os meus brinquedos e com as minhas coisas imaginárias, né? Meus alunos imaginários ou enfim, todo esse meu processo. Mas é uma coisa muito minha e muitas vezes quando eu saía na rua com minha mãe, as pessoas diziam pra ela: - Ai como é bonito! Mas, é menino ou menina? Quer dizer então eu voltava pra casa me questionando também, entendeu? Mas afinal o que eu sou? Mas daí por conta de eu saber que eu tinha um sexo biológico, que eu tinha um pênis, digamos assim, e sabia que as meninas não tinham, é que eu me dava conta dessa questão biológica que me impedia de ser a menina ou a professora. Mas desde a infância eu já tinha esse processo né? Esse desejo de querer ser. (Marina Reidel, E, 2016)

A narrativa de Marina expressa uma produção de si a partir de uma percepção da diferença. Explicita também algumas estratégias empreendidas por ela para se produzir no gênero identificado. E traz também a noção de um determinismo biológico a partir do qual ela estaria, naquele momento, impedida de se fabricar e seguir como menina, mulher e professora. A professora demonstra certa frustração com a interferência do determinismo biológico em sua experiência de infância. Por outro lado, demonstra também inventividade e determinação por meio da criação de brinquedos e brincadeiras pelos quais conseguia fazer-se menina, mulher e professora.

É interessante notar também nesta narrativa de Marina a identificação com a função de professora desde a infância. Isto a tem acompanhado mesmo nos momentos em que não está atuando em sala de aula. Marina atualmente é gestora da política nacional LGBT e nem por isso deixa de se identificar como a professora Marina.

Milena Branco narra a dificuldade de resgatar as experiências da sua infância, segundo ela, anuladas por se distanciarem dos padrões normativos

de gênero e sexualidade. Além disso, essa perspectiva de se perceber diferente das outras meninas produziu em Milena uma sensação de inadequação tal que a professora chegou a se colocar como autista. De acordo com Milena:

Na verdade, era assim, a gente se sente diferente e é até difícil às vezes resgatar momentos nossos que foram anulados porque a gente não se identificava dentro dessa linha na infância, né? Porque quando a gente é muito nova, a gente vê que é diferente, mas esses conceitos e caixinhas, você não se via em nenhuma dessas caixinhas e não sabia quem você era na realidade né? Então, quando eu fui me transformando, eu achava até que eu era autista. Olha que louca?! Porque eu não me encontrava, não me articulava, não me jogava, não me empoderava diante de ninguém. Ficava quieta na minha. Nunca queria fazer nada, sempre queria ser sozinha no mundo. Por quê? Porque não tinha nada que me atraia nos colegas. Eu não fazia nada do que eles queriam. Então como criança a minha fase infantil foi muito triste porque eu não tive amigos, eu não tinha contato com as pessoas, eu não gostava das pessoas. A minha família era muito despreparada em relação a mim, porque eles não sabiam quem ou o quê eu era, e nem eu não sabia, por que naquela época, na década de 80, nós éramos assim: menina, menina e menino, menino. Se você era menino, você tinha que usar azul. E eu não gostava de azul, não gostava de bola e brincava com as minhas irmãs. Eu sou a mais velha, tenho mais duas irmãs, e sempre brincava de aeromoça com elas. Então eu colocava a toalha na cabeça e elas gostavam dessas brincadeiras que a gente fazia em casa. (Milena Branco, E, 2015)

As lembranças de Milena, antes do período escolar, expressam as rígidas fronteiras de gênero estabelecidas pelos efeitos de poder dos regimes de verdade sobre corpo, gênero e sexualidade, vigentes na sociedade e produzidas e reproduzidas pela instituição família. Por outro lado Milena destaca também a inventividade e o prazer em brincar que era do gênero feminino com as irmãs colocando-se como aeromoça, um sonho de profissão, segundo ela. Para ela, assim como para a maioria das professoras entrevistadas, a percepção da diferença veio desde muito cedo.

Além disso, ela narra ainda uma interferência dos discursos político e religioso da época como reforços importantes para as fronteiras de gênero e sexualidade na sua experiência na infância. O discurso religioso para ela foi um

marcador significativo e produtor de práticas discriminatórias, inclusive de sua parte, uma vez que ela diz ter preconceito em relação às religiões de matriz africana até os dias atuais devido ao que foi ensinada a acreditar. Para Milena:

Então, sempre foi assim. Na minha infância eu notava que era algo diferente, mas a gente não sabia o que era essa diferença. Eu não sei o que é. Não sei se era a ditadura ou era a religiosidade que antigamente era muito mais acirrada, querendo ou não, por mais que a gente estivesse vivendo uma era evangélica, mas antes parece que era pior porque era assim: você tem que ser menino! Você tem que ser menina! E eu era meio católica devido aos meus pais né? E a minha mãe não era católica, ela é adventista!? Então eu vivia numa dualidade muito grande porque eu tenho ainda essa vivência de religiosidade muito grande diante de mim. Tanto é que eu sou contra, por exemplo, quem é do candomblé. Olha que ironia, eu ser contra alguém que é discriminado na sociedade... Mas por quê? Porque eu não tenho essa condição de visualizar que isso era bom, porque isso sempre foi mostrado como algo ruim. Até eu mesma era considerada como coisa ruim na minha infância, né? Então, você vai crescendo e eu nunca tive amigos, como até hoje eu não tenho. Hoje eu não tenho amigos. Eu sou sozinha em Foz. A minha vida é só trabalhar né?! E desde aquela época eu já era diferente. Eu gostava de brincar e colocava roupas da minha mãe, ia na casa das amiguinhas e colocava a roupa delas pra me ver andando. Então eu sempre me via. Eu sempre fui. Eu brincava de troca-troca e eu era sempre a menina, né? Digamos assim. Aí eu me mostrei diferente, porque eu me atraía por outras coisas, né? (Milena Branco, E, 2015)

Megg Rayara elabora uma narrativa que desloca o pensamento no sentido de que na sua infância experienciou uma “liberdade” sobre seu corpo e suas práticas. É a única das narrativas que expressa essa suposta liberdade. Além disso, desloca também a marca de feminilidade representada pelos seios e constituída como uma narrativa comum dos movimentos de travestis e transexuais, inclusive de homens transexuais (SANTOS, 2010, p. 107; p. 153), para os cabelos. Nas palavras de Megg Rayara:

Eu nasci e cresci no interior do Paraná, numa cidade chamada Cianorte. Uma cidade que na época tinha eu acho que uns 40, 50 mil habitantes, não me lembro, mais ou menos. Mas era um período que eu tinha uma liberdade muito grande sobre o meu corpo assim sabe? Eu não sabia como me definir, mas eu sabia que eu não era um menino. Eu amarrava uma toalha de banho na cabeça e pra mim era

a minha peruca aquela toalha de banho. E com aquela toalha de banho eu brincava na rua, no quintal de casa, eu corria, eu ia na venda com os meus irmãos fazer compras, eu ia tomar banho de rio e eu ia sempre com a minha toalha na cabeça. E eu me lembro que a minha mãe, no final do dia depois que ela terminava os afazeres domésticos, sentava na porta da sala e ia desembaraçar o cabelo. Ela sempre teve o cabelo muito comprido, um cabelo encaracolado, que eu achava muito bonito, belíssimo. E ela fazia todo aquele ritual, usava óleo de cozinha pra passar no cabelo e eu ficava sentada na varanda do lado e fazia exatamente o mesmo movimento né? Desembaraçava a minha toalha acompanhando todo o gestual da minha mãe e por fim ela fazia um coque no alto da cabeça, pra depois colocar um lenço e eu fazia também esse coque. Amarrava do jeito que eu podia. Mas também não demorava mais do que 2, 3 minutos a toalha estava toda desgrenhada e eu continuava brincando, continuava correndo e não havia nenhum tipo de cerceamento sobre essa identidade que eu reivindicava, né? Porque pra mim a feminilidade estava muito concentrada no cabelo. As minhas irmãs tinham o cabelo comprido, as vizinhas tinham o cabelo comprido e pra mim aquela toalha de banho era emblemática, ela era a minha peruca, era o meu cabelo e ponto. Está resolvida a questão. Isso me distinguia dos meninos com quem eu brincava. Aquele lugar era demarcado. A minha corporeidade era demarcada pela toalha que era o meu cabelo. (Megg Rayara, E, 2017)

Essa questão do cabelo relaciona-se também com a negritude, uma vez que o cabelo é um marcador importante para a os processos de subjetivação do corpo negro, principalmente no âmbito dos movimentos sociais e das pesquisas acadêmicas sobre relações raciais¹⁶⁴.

Ao seguir com a sua narrativa de si Megg Rayara explicita que a sua percepção da diferença deu-se cedo em sua experiência. A partir dessa percepção ela relata ter traçado uma espécie de estratégia por meio da qual expressava publicamente uma identidade “habitável” para poder sobreviver numa sociedade na qual as normas de gênero e sexualidade produzem a inteligibilidade cultural dos corpos (BUTLER, 2000; 2008) Nas palavras de Megg Rayara:

Eu sempre soube que era uma menina diferente. E eu nunca tentei alterar essa característica minha. O que eu

¹⁶⁴ Para mais sobre isso, ler: GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz.** Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2ª ed, 2ª reimp. Autêntica Editora, 2007. (Coleção Cultura Negra e Identidades)

fazia era expressar publicamente uma identidade pra poder sobreviver. (Megg Rayara, E, 2017)

A narrativa de Brenda Ferrari se aproxima da de Megg Rayara no que se refere ao momento da percepção da diferença. Ela coloca ainda que as fronteiras de gênero, na sua experiência, foram sempre muito delineadas. Para Brenda:

Toda a minha vida eu soube que era diferente, desde a minha primeira infância a questão de gênero era bem marcada. As brincadeiras de meninas me atraíam, as roupas de meninas me atraíam, o jeito de ser das meninas me atraía. E eu era menina. (Brenda Ferrari, E, 2016)

As professoras Andreia Lais e Laysa Carolina relatam não se lembrarem do período anterior à sua experiência escolar. Suas lembranças começam a partir do período escolar.

A partir da análise das narrativas dessas professoras sobre suas infâncias, foi possível compreender que a percepção da diferença desde cedo se constitui numa narrativa comum. A sensação de inadequação também aparece de forma bem marcada no relato de Marina Reidel e de Milena Branco. É notável também a interface com o discurso religioso que aparece na narrativa de Milena, bem como com o discurso médico-biológico na fala de Marina Reidel. Talvez essas narrativas de si estejam, em alguma medida, relacionadas com o discurso médico e de algumas vertentes das ciências *psi* que produziram as categorizações das experiências de transexualidade, no âmbito da patologização da experiência trans*. Nesta categorização, as teorizações do psicanalista Robert Stoller localizam na infância a verdade sobre a transexualidade e a/o transexual, especialmente, nas relações da criança com a mãe. Para Berenice Bento:

O livro de Stoller, *A experiência transexual*, é uma das referências obrigatórias para os profissionais que se aproximam da transexualidade. Escrito em 1975, ele aponta como um dos principais indicadores para a possibilidade de uma “[...] sexualidade ‘anormal’ (homossexual, bissexual, travesti e transexual) o fato de a criança gostar de brincadeiras e de se vestir com roupas do outro gênero.” (BENTO, 2006, p. 136; grifo da autora)

É possível perceber assim que a infância acaba por responder a uma necessidade de buscar a razão e o significado para a realização da experiência trans*. Essa razão será encontrada ou construída a partir de uma narrativa sobre a infância, como se naquele lugar específico do passado, a verdade sobre si mesma já estivesse inscrita nos corpos e subjetividades. Uma percepção sobre a diferença ou o não pertencimento ao sexo-gênero determinado por um corpo, ou ainda, a falta de ligação identitária com os indivíduos do mesmo sexo, estarão sempre nesse lugar. Cada um desses elementos é parte de um constructo individual e coletivo sobre a experiência trans*.

Além disso, evidencia-se um tema de pesquisa na educação ainda por ser explorado no que se refere às experiências trans*, uma vez que existem ainda muitos questionamentos a serem feitos com as professoras e demais experiências trans* no que se refere a infância e a educação infantil, por exemplo. Entretanto, tal questionamento não fez parte da delimitação desta pesquisa.

4.1.2 Corpo e identidade

Nesta subcategoria de análise são analisados além dos processos de fabricação corporal no gênero identificado, também aquelas situações marcantes que as entrevistadas relatam como elementos constitutivos das suas experiências. Tais processos e situações se deram de maneiras distintas e em momentos diferentes de suas experiências, pelas mais variadas razões.

O corpo é tomado aqui como uma ferramenta condutora da discussão. A concepção de corpo distancia-se daquela produzida pela filosofia tradicionalista pela qual se produziu uma separação entre corpo e mente (PLATÃO, 1991; DESCARTES, 1984). É no corpo que se produz uma ficção identitária. Angela Couto Machado Fonseca analisa a concepção de corpo utilizada nesta tese a partir das teorizações de Nietzsche. Para a autora:

Em Nietzsche o corpo alude não a um corpo próprio, definível e descritível, mas a um corpo como sede de multiplicidades de impulsos, que estabelecem a própria consciência e a partir dela a ficção de um “eu mesmo”, de uma identidade. O corpo não é

lido somente na sua compleição material, e sim em como essa compleição material abriga processos corporais que implicam como a mente se fixa e uma vez fixada quais forças (em seus níveis de potências, mais fortes ou mais fracas) servem de lentes para avaliar e dizer a realidade. É nisso que se coloca a famosa compreensão de Nietzsche de que os valores escamoteiam vontade de potência. É a partir do corpo e de seus impulsos, mais sadios e fortes, ou, menos sadios e fortes, que as diferentes interpretações são elaboradas. Neste aspecto o pensamento de Nietzsche talvez seja um dos maiores testemunhos da centralidade do corpo para o pensamento e a filosofia. Os pensamentos são sintomas do corpo, e assim, a filosofia não há que se desprender ou esquecer do corpo, ao contrário, há que considerá-lo e procurar compreender suas peculiares formas de manifestação. (FONSECA, 2012, p. 63; grifos da autora)

Nesta perspectiva, Andreia Lais e Brenda Ferrari começaram a fabricar seus corpos e identidades femininas na adolescência. Já Milena, Marina, Laysa Carolina e Megg Rayara se fabricaram a partir da juventude e idade adulta. Na maioria dessas transformações corporais tardias, como algumas das próprias entrevistadas as denominam, a principal razão foi a de se constituir como um corpo produtivo financeiramente e com certa estabilidade no mercado de trabalho para, só então, com alguma segurança profissional se transformarem. Isto está relacionado também com o que compreendi na minha dissertação no que se refere à relação entre transformação do corpo e escolaridade. Isto é, quanto mais novas as pessoas trans* iniciam as transformações corporais visíveis, menor o seu grau de escolaridade (SANTOS, 2010, p. 155).

Na narrativa de Andreia Lais é possível perceber que a fabricação do seu corpo e identidade feminina iniciou-se por meio da utilização de acessórios no período da escolarização básica, na adolescência. Nesse sentido, conforme ela narra:

Eu percebi que era diferente uma vez que a diretora da escola que eu estudava me chamou pra sala dela e eu fui toda feia. Fiquei lá tomando chá com bolacha enquanto ela desceu na sala e disse que eu era uma pessoa incompreendida pela família, que eu era rebelde porque a família não me aceitava. Afinal, ela foi tentar ajudar, mas estragou mais do que ajudou. Ela só piorou a história. Porque ela foi tentar explicar o que ela não sabia. Ela não sabia o contexto familiar, ela não sabia quem realmente eu era e ela foi tentar explicar aquelas posturas que eu tinha de usar maria-chiquinha, de usar batom, de usar sutiã e

acabou errando. Errou na medida. [Pergunto: Como você se sentiu?] Me senti bem né?! Fui na sala da diretora tomar chá com bolacha, eu estava me sentindo o máximo. Mas depois quando eu cheguei na sala todo mundo me olhava porque ela disse que não era mais para todo mundo brigar comigo e me xingar porque eu vinha de uma situação difícil, não tinha pai presente, não tinha mãe presente e por isso que eu era daquele jeito. Depois que eu fiquei sabendo eu falei: - Nossa, mas não tem nada disso na minha vida! Muito pelo contrário, minha mãe me deixa na porta da escola e me busca todos os dias na escola pra eu não faltar. (Andreia Lais, E, 2015)

A narrativa de Andreia Lais evidencia um processo de transformação em direção ao gênero identificado que se inicia na adolescência com a utilização de acessórios. É interessante notar também que com essas práticas ela perturbou a ordem da escola a tal ponto que a direção interviu coibindo as práticas violentas às quais ela estava exposta. Tal encaminhamento não é comum nas escolas. Em geral, a vítima precisa implorar uma intervenção pedagógica e quando tal intervenção acontece não raras vezes culpabiliza a vítima em detrimento da proposição de um debate coletivo com a escola. Ainda que a direção tenha intervindo sem conversar com Andreia, o que comprometeu o encaminhamento da ação, esta se constitui numa prática que tem se mostrado cada vez mais rara nas escolas.

Brenda Ferrari produz uma narrativa que se aproxima da de Andreia Lais, ao relatar:

Com 12 anos eu furei a orelha, deixei o cabelo crescer, cuidei das unhas. Depois com 13, 14 anos eu comecei a tomar anticoncepcional, daí começou a criar os seios, né? Nunca depilei com gilete meu rosto, por isso não tenho barba. Sempre foi, desde a primeira vez, com uma pinça. Sempre com dor, mas é que eu ficava com medo que ficasse aquela mancha azul na pele assim. Eu sempre fui bem feminina, mas porque eu me cuidei mesmo, porque o meu corpo tinha tendência total pra ser bem peludo. Daí eu fazia depilação com cera no corpo e com a pinça no rosto e foi, foi, foi que com isso e o hormônio feminino diminuiu, diminuiu até ficar bom. Foi muito tempo, muita luta. Mas valeu a pena. (Brenda Ferrari, E, 2016)

A narrativa de Brenda explicita que a fabricação do seu corpo no gênero identificado não se deu de forma tão natural e direta como se poderia pensar

ao ouvir que ela sempre foi bem feminina. Ao contrário, foram processos longos com muita dor e luta. Tais processos também produziram a sensação compensatória e de prazer com os resultados obtidos.

Andreia Lais e Brenda também se fabricaram com a aplicação de silicone industrial em seus corpos. Esta é uma prática comum entre travestis e transexuais, mas também entre mulheres e homens cis¹⁶⁵. É um recurso muito procurado devido à diferença de preço em relação à colocação de próteses de silicone. De acordo com Rafaelly Wiest: **“além de muitos médicos se negarem a colocar as próteses em transexuais e travestis, o preço é muito fora da realidade das meninas. Custa R\$ 4500,00 fazer um peito com prótese.” (Informação verbal, 2017)** Já com as bombadeiras – travestis e transexuais mais velhas que bombam os corpos, isto é, injetam silicone industrial e modelam seios, bumbuns, coxas, rostos, braços, pernas e pés, dentre outras partes dos corpos – segundo Rafaelly **“fazer um peito não passa de R\$ 400,00.” (Informação verbal, 2017).**

A análise aqui empreendida se distancia do juízo de valor, uma vez que ainda que o processo transexualizador prometa esse acesso seguro aos processos de transformação corporal como hormonização e colocação de próteses de silicone, na prática os desdobramentos dessa política pública não são tão ágeis quanto às necessidades de suas/seus usuárias/os. Sobre o processo transexualizador, Andreia Lais conta que:

Na verdade eu participei um tempo, mas não cheguei nem a fazer muitas consultas porque depois pegou fogo no prédio. Deu errado a cirurgia de uma menina, depois pegou fogo em tudo, do nada. Queimou o departamento da universidade que fazia as pesquisas e daí acabou, então, eu não cheguei a participar por muito tempo. Mas eu penso no processo transexualizador como uma escolinha de fazer pessoas, de moldar essas pessoas, de fabricar corpos e educar os corpos, né? De educar mulheres a serem mulheres, homens a serem homens, dentro de uma perspectiva normativa de gênero. Não gosto! Além disso, é muito demorado tudo. Dá preguiça e cansa na gente. (Andreia Lais, E, 2015)

¹⁶⁵ Para mais sobre isso acessar: <<http://delas.ig.com.br/sausedamulher/mulheres-tambem-sao-vitimas-do-silicone-industrial/n1237536379256.html>> Acesso em: 03 fev. 2017.

Além de se constituir em um mecanismo de reiteração das normas de gênero e sexualidade, a partir das quais muitas/os profissionais de saúde se esforçam para produzir transexuais e travestis dentro de um padrão fixo de feminilidade e masculinidade, o processo prático se constitui numa cruzada burocrática. E, muitas vezes, não parte apenas do desejo da pessoa trans*. Nesta perspectiva, Brenda Ferrari relata que:

E a cirurgia de mudança de sexo que eu estava esperando pelo Rio de Janeiro, lembra? Outra novela isso. Foi outra novela. Me mandaram lá pra UERJ, pro Hospital Pedro Ernesto. E do jeito que está aquilo lá agora... Só que daí com um marido desses, queridíssimo, sabe? Tranquilo. Se der deu, se não der, não deu. Faltava isso pra minha mente, sabe? Eu digo que Deus mandou ele pra mim assim pra eu entender. E hoje a cirurgia não tem mais o menor valor pra mim. Não tem valor nenhum! Se eu puder ficar assim, pra mim, melhor ainda. Pra mim o nome é mais importante. Mas também não tem o mesmo peso. Risos. Porque eu me aceitei tanto como mulher transexual que pra mim é normal agora ser a mulher trans. Eu não quero mais ser a mulher cis como eu queria antigamente. Pra nós, na nossa relação, a mulher e o homem são só para os outros verem. Mas na nossa relação isso não precisa existir. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Nesta narrativa de Brenda evidenciam-se as dificuldades do processo transexualizador em efetivar os procedimentos. Brenda destaca ainda em sua narrativa um deslocamento em relação à exigência da cirurgia por parte de maridos de mulheres transexuais. A partir da sua atual relação afetiva-sexual e da postura do seu parceiro, Brenda percebeu que a cirurgia não é mais uma questão para a sua experiência. Até mesmo a alteração do nome passou a ser avaliada com um peso menor. Penso que isso se deve também à sua maturidade, pois se assim não for talvez seja perigoso orientar os desejos de transformação corporal pela demanda de outros. Além disso, ela também destaca a importância da sua religiosidade ao expressar que o marido é uma espécie de benção divina.

Uma prática comum dentre as mulheres transexuais que estão em uma relação afetiva-sexual com homens é a exigência da cirurgia e das transformações partirem do parceiro. Tais parceiros se constituem como “maridos de mulheres trans*” nesses processos e as relações muitas vezes se

produzem no âmbito afetivo-sexual e também financeiro. A expressão marido de mulheres trans* confere significado à prática comum observada nas experiências de mulheres trans* a partir da qual algumas narrativas são acionadas como se o fato de se ter um marido ao lado garantisse algum *status* diferenciado de feminilidade. Nas experiências travestis isso é incomum. Nesta perspectiva, a narrativa de Milena desconstrói tais premissas. Para ela:

Eu tenho uma vivência muito de... Eu não gosto de me prender. Tanto é que eu estou com 34 anos e não admito me prender à pessoa. Tanto é que por isso eu nunca namorei, nunca casei, entendeu? Eu não gosto de me prender a nada, porque eu acho que a nossa independência é muito mais interessante. Então eu acho às vezes baixo algumas trans falarem: - Ai, meu marido, meu marido, meu marido. Como se aquilo fosse processo de empoderamento social. E não é. Você ter alguém só pra dizer que tem alguém sendo que esse cara aí também te trai? Ou vive às tuas custas. Então, meu... Isso não é, pra mim, não é nada. Porque pra mim é quando você tem uma liberdade financeira que você pode fazer e acontecer em qualquer lugar do mundo em que você chega e fala: eu sou a Milena, e acabou! Então pra mim isso é o que eu prezo. Eu não quero ter ninguém na minha vida e eu busco essa independência o tempo todo. De querer sempre estar sozinha. (Milena Branco, E, 2015)

Ainda no que se refere a essa solidão, Milena afirma que para ela os eventos promovidos pelos movimentos sociais de travestis e transexuais são possibilidades de aprendizado com as experiências de outras travestis e transexuais. No entanto, mesmo sobre o que é discutido nos eventos e a respeito das experiências com as quais ela se depara, o exercício reflexivo ela faz na solidão. Nas palavras de Milena:

Quando eu venho nesses eventos, eu venho pra absorver algo mais e a gente absorve porque a gente vê a vivência de outras. Mas eu sempre busco essa solidão porque a solidão, na verdade, é o melhor remédio pra cura da alma, né? Porque você reflete com você, quem você é. E você não precisa ficar se dogmatizando, vendo temáticas das outras pessoas que às vezes não chegam pra você, entende. Por exemplo, quando algumas trans falam: - Ah, tenho meu marido. Eu fico pensando comigo você não vai

ser mais do que eu, né? Não é isso que me deixa menos feminina ou mais feminina. (Milena Branco, E, 2015)¹⁶⁶

Em relação aos seus processos de fabricação do corpo, Andreia Lais afirma que:

O meu processo de transformação começou aproximadamente aos quinze anos, quando eu conheci a sra. Baby Garru, que você deve conhecer. Foi com ela porque ela mora na mesma rua da casa da minha família. E ela dizia: - Ih, você é mona! Você é mona, não tem jeito! E me indicou na época um hormônio que se chamava, benzogenostril e ela me aplicava. E foi com ela que eu aprendi a tomar os meus primeiros hormônios. Por isso que eu digo que a história médica de endocrinologista, psiquiatra e psicólogo é balela, a amiga da travesti é a mais velha! (Andreia Lais, E, 2015)

As experiências de transformação corporal, em geral, iniciam-se pela hormonização. A maioria das pessoas trans* faz a hormonização sem acompanhamento médico. Isso está mudando, mas ainda é uma prática comum. Esta narrativa de Andreia Lais expressa a importância das travestis e transexuais mais velhas nessa decisão de iniciar as transformações corporais. Na maioria das experiências o próximo passo consiste na aplicação do silicone industrial. Sobre isso, Andreia Lais e Brenda contam:

Eu tenho dois copos de silicone industrial, um em cada peito. Um copo de 300 ml em cada peito. Doeu muito na primeira vez que eu coloquei. Eu desmaiei, fiquei branca. Aí tive que colocar mais uma vez. Mas eu falei eu vou por, e pus. Tem um pouco que parou debaixo do sopro, um pouco que parou no meio dos peitos, mas nunca deu reação nenhuma. E tenho no rosto também, nas maçãs, no pomex. 8 ml em cada lado. No peito doeu mais porque o processo é maior. No rosto é uma agulhada só e uma ciringada só, uma em cada lado né? Mas, no peito é uma agulhada com várias injeções. (Andreia Lais, E, 2015)

Silicone industrial eu coloquei no bumbum e no seio. No seio eu dei 6 bombadas de um copo e meio cada vez. [Copos de 200ml] Só que o meu corpo toma, meu corpo tomava muito silicone. Não sei pra onde foi. Por isso esse tanto. E ainda estou com aquele problema que deu rejeição e eu tive que amputar [os seios]. Amputei primeiro um. Depois amputei o outro. Ficou bem feio. Em um ficou um

¹⁶⁶ Milena se refere ao XI Regional Sul de Travestis e Transexuais realizado em novembro de 2015, em Curitiba, quando realizamos a sua entrevista.

buraco fundo, tive que usar um dreno. Depois passou, daí foi no outro. Daí nem o SAS [Sistema de Assistência a Saúde das/os profissionais da educação estadual do Paraná] e nem o SUS [Sistema Único de Saúde] quiseram pagar as cirurgias porque disseram que era só estética. Daí eu falei: - Vamos lá, vamos fazer um empréstimo, porque eu tinha que ter os seios. Estava muito feio. Fiz um empréstimo de 14 mil reais. Só que custou 17 mil tudo. Daí eu me virei, mas paguei tudo. Procurei o médico que fez a cirurgia das meninas e coloquei uma prótese de 690 ml. Mas como estava retraído tudo, ela não ficou grande. E ele não tomou forma de seio ainda. Eu não sei se ele vai tomar. Ele tem uma forma arredondada, pra fora, mas não tem aquela forma de gota caindo assim, sabe? E eu não sei se ele vai tomar. Então, ele ficou meio estranho assim, sabe? Tive que fazer uma tatuagem nos mamilos porque os mamilos entraram com a amputação. [Ela me mostra os seios] E agora eu não posso fazer outra cirurgia. E também não há necessidade porque o meu marido não cobra nada assim. Pra ele tá bom do jeito que tá assim, sabe? Até os pneuzinhos pra ele está bom, sabe como assim? É incrível! Por isso que a gente tem que saber entender o outro, né? Eu também sei entender ele. E agora eu não sinto dor mais. Porque era uma dor T-E-R-RÍ-V-E-L! Agora a minha prótese está por baixo do músculo. Depois o médico vai tirar gordura da barriga e injetar aqui no peito pra ficar mais macio. Eu engordei muito nesse tempo. Risos. E o do bumbum, eu estou vendo que daqui uns 10 anos eu vou ter que mexer. Agora não dói. Mas quando eu coloco uma calça jeans que aperte, pronto, à tarde quando eu tiro, a dor é terrível. Ou se eu bater numa quina, nossa, é uma dor muito grande. No bumbum eu coloquei uns 4 litros e meio. Quando operei o seio o médico pediu uma ressonância pra ver se tinha silicone em mais algum lugar do meu corpo e não apareceu. Meus seios eu acho que é uma das únicas coisas que eu tenho que arrumar em mim, assim. Eu já me olho no espelho, mas ainda não estou satisfeita, entende? (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda explicita na sua narrativa um dos maiores temores que rondam as experiências de transformação corporal com o uso de silicone industrial, ou seja, a rejeição do silicone pelo corpo. Conta também todas as dificuldades que se desdobram a partir desse processo de rejeição. A autoimagem refletida no espelho pode se tornar um pesadelo, as dores são extremas e os riscos para a saúde são iminentes. Entretanto, lembro que estas são experiências que se fabricam em um país no qual inexitem políticas públicas específicas, eficientes e ágeis para a garantia de um acesso seguro à fabricação corporal. E assim como observei na minha dissertação de mestrado, transformar o corpo, para a maioria das experiências trans* é tão urgente que mesmo que se conheçam os

possíveis efeitos colaterais que incluem não raras vezes amputações e até mesmo a morte, ainda assim, para elas/es compensa (SANTOS, 2010, p. 144). Além dos desdobramentos psicológicos e estéticos, existem também os financeiros, pois não existe uma política pública que atenda a essas demandas de rejeição de silicone de forma eficiente. A narrativa de Andreia Lais expressa essa ânsia em transformar o corpo apesar da dor e dos riscos.

Marina Reidel produz uma narrativa que chama a atenção para uma possibilidade de que a assunção da identidade de gênero se dê a partir de uma sequência. Entretanto, ela explica que isso se dá ao longo da experiência como uma espécie de confusão de pensamentos. Para Marina:

Eu acho que a assunção da identidade de gênero é meio sequencial sim. Até porque assim ó, na verdade, desde a minha infância eu tinha essa questão: - Afinal o que eu sou? Na minha infância eu queria ser uma coisa que eu imaginava que eu não podia ser. Então, assim por muito tempo tu mistura, né? Até porque tu não tem conhecimento dessas questões, então tu acaba confundindo e te entendendo como uma coisa. Mas depois tu começa a te dar conta. E foi a partir dos meus outros estudos então quando eu comecei realmente a estudar e entender esses processos que eu compreendi também essas diferenças. Só que por muito tempo tu vive nessa confusão que eu acho que é uma desordem até de pensamentos sobre isso. Uma confusão mental que tu acaba fazendo sobre essas questões. (Marina Reidel, E, 2016)

A narrativa de Marina se aproxima daquelas narrativas comuns produzidas na minha pesquisa de mestrado, nas quais as entrevistadas colocam que antes de se assumirem como trans* se constituíram como gays afeminados, algumas “passaram” pela identidade travesti e todas acessaram a identidade transexual, que estaria no topo da hierarquia identitária (SANTOS, 2010, p. 145; 154). É interessante notar que Marina relaciona a compreensão dos seus processos de transformação corporal e identitária diretamente com o acesso aos estudos acadêmicos. Também Megg Rayara produziu uma narrativa que se aproxima desta, ao relatar que os processos de transformação corporal e identitária quando passam por uma formação intelectual são diferentes. Para ela, existe uma ampliação das possibilidades de escolha e um controle maior sobre o próprio corpo. Nas palavras de Megg Rayara:

Depende muito do lugar onde você se constrói. Quando você se constrói intelectualmente antes de fazer a transição você vai ter um controle maior sobre o seu corpo. Você vai ter uma liberdade maior de escolha. Quando você passa a fazer uma construção corporal já com vistas ao mercado do sexo, por exemplo, o peito, a bunda, isso passa a ser um fator determinante. Pra mim sempre foi o cabelo. Sempre foi o cabelo o elemento que me constituía primeiro, né? A depilação, enfim. Não era nem colocar elementos femininos, mas era eliminar os elementos que eu considerava masculinos. Sabe, então, você retira uma masculinidade. E depois você coloca outra coisa no lugar. Eu acho que o corpo você vai construir a partir do momento que você se constrói como uma pessoa mais livre. E eu acho que o conhecimento acadêmico, intelectual, ele vai te garantir essa liberdade. E você vai se construir da maneira que você achar mais adequada. E o peito, ele é um marcador também importante pra mim, tanto é que eu faço um processo de hormonização. Mas eu não tenho a menor intenção de ter um peito de 2 litros porque isso pra mim não é o que está me definindo hoje. Não é isso! (Megg Rayara, E, 2017)

A narrativa de Megg desloca novamente o pensamento ao problematizar as razões pelas quais se inicia o processo de transformação corporal e fabricação identitária. De acordo com ela, quando a demanda é preparar um corpo consumível no mercado do sexo, o uso do silicone industrial e das quantidades de tal produto passa muitas vezes a ser um fator determinante, além de ser a possibilidade mais viável no momento.

A narrativa de Mel sobre seus processos de constituição como profissional do sexo demonstra esta relação e explicita a regulação do mercado que torna viável a sua existência como trans*. Tornar-se um corpo bem sucedido significa também enquadrar-se nos padrões traçados pelo mercado. Tais padrões consideram a passabilidade¹⁶⁷ como algo importante e valorizado.

¹⁶⁷ O conceito de passabilidade foi desenvolvido também por Tiago Duque em sua tese de doutorado. Para o autor, a passabilidade refere-se à performatividade do gênero e da sexualidade. Um exercício diário, inclusive para as mulheres transexuais que já realizaram a cirurgia de transgenitalização, por exemplo, para produzir uma expressão de gênero identificado convincente, na percepção dos sujeitos que as realizam (DUQUE, 2013, p. 20-27). Talvez este esse exercício diário de convencer, isto é, de se fazer inteligível em relação à *performance* de gênero, esteja atrelado à tentativa de escape do espectro da abjeção (BUTLER, 2000; 2008). Leticia Lanz também apresenta uma problematização sobre o conceito de passabilidade em sua dissertação. Para a autora: “‘Passar’ é a mesma coisa que ser reconhecida, pela sociedade, como alguém em conformidade com as normas de gênero. Não há nenhum exagero em se afirmar que — passar é a maior de todas as obsessões das pessoas transgêneras. Em inúmeros aspectos, — passar deve ser considerado como algo fundamental para a população transgênera, da segurança contra ataques de violência transfóbica à satisfação pessoal de ser publicamente reconhecido como alguém que a pessoa

Além disto, relacionam esta passabilidade com uma natureza, isto é, uma biologia e uma feminilidade idealizada. Ainda neste sentido, Mel constata também a produção da hierarquização das corporalidades e *performances* trans* no movimento social de travestis e transexuais que acaba por oprimir corpos não tão bem sucedidos em relação às demandas de mercado. Para ela:

Eu acredito que os processos de transformação são impostos, principalmente entre as mulheres travestis e transexuais, é muito direcionado pelo comércio. Então um corpo bem sucedido. Uma anatomia. Você já é olhada desta forma. Então, quando você tem um determinado corpo que vale um determinado valor, você está no caminho certo. Se você não coloca pra fora isso, que é a tua sobrevivência. Eu, por exemplo, que dependo da prostituição, eu tenho que me adequar ao padrão que está sendo exigido para que eu me sustente. Então, muitas vezes as pessoas falam assim: você defende a equidade, você defende a quebra de padrões, mas, você é mulher loura, alta, peituda, não sei o quê... assim, assim, assim. Ou seja, eu sou a típica mulher de filme pornô que reflete o desejo sexual do homem. O estereótipo. E eu digo: sim! Porque foi assim que eu sobrevivi este tempo todo na prostituição. Então, o meu estereótipo, ele foi feito pro comércio. Então existe um ciclo de opressão que nós pessoas trans reproduzimos umas para as outras. E se a gente não quebra isso aqui, a gente entra em contradição com o nosso discurso que é um mundo com menos opressão, mas a gente acaba reproduzindo a opressão em cima do nosso colega (...) Eu cansei de ver assim ó: meu Deus, ela colocou um silicone, vou colocar um maior do que o dela! E aí entra a questão do silicone: mas ela não é travesti, porque ela não tem silicone! [Aí é um gay! (Joyce, GD, 2015)] Aí começa essas cobranças, entendeu? Aí quando a gente se posiciona... Tipo quando alguém chegou para mim e falou: não, você não é travesti porque você não tem silicone! Eu disse: eu não sou travesti porque eu sou transexual e a minha naturalidade corporal feminina é fundamental para a minha transexualidade. Eu não estou dizendo que uma transexual é menos transexual porque ela não tem silicone. Mas a minha naturalidade enquanto corpo. Quem já me viu sem roupa pode dizer. É um corpo natural que me faz... Isso me faz mais transexual. Parece que quanto mais beleza feminina natural para o

sente que é. Trata-se de uma equação simples em que — passar é igual a ser reconhecida e aceita pela sociedade. Quanto mais ‘passável’, mais habilitada ao convívio dentro do mundo ‘normal’ cisgênero-heteronormativo e menos a chance de ser estigmatizada e violentada como ‘desviante’ de gênero. ‘Passar’ teria, assim, também uma função protetora, na medida em que as pessoas transgêneras que não passam convincentemente ficam teoricamente muito mais expostas à violência real e simbólica da população cisgênera.” (LANZ, 2014, p. 129; grifos da autora).

meu processo é melhor. Eu me sinto perfeita! (Mel, GD, 2015).

Entretanto, nas análises de Megg Rayara a formação acadêmica interfere na forma como as pessoas trans* transformam seus corpos e experiências. Talvez isso se dê também por já estarem em uma faixa etária da vida adulta, na qual, a maturidade faz diferença. É interessante notar ainda na narrativa de Megg que novamente o cabelo aparece como o marcador da sua feminilidade. Além disso, de acordo com a sua narrativa os padrões do que define uma experiência trans* não são tão fixos como as normas de gênero e sexualidade determinam.

No que se refere aos processos de transformação corporal e produção da identidade feminina, Marina Reidel, assim como Brenda Ferrari e Andreia Lais, utilizou silicone industrial e relata que foi um processo gradativo:

Primeiramente eu comecei a deixar o cabelo crescer, quando eu vim pra Porto Alegre, em 2002. Depois eu botei um brinco na orelha, depois eu vi que um brinco só não chegava, tinha que botar outro. Aí eu pensei no que eu ia fazer, fui até as minhas amigas travestis e transexuais e foi sugerido que eu tomasse esse hormônio, o anticoncepcional. Aí, junto com isso, eu botei silicone industrial. Botei 4 litros de silicone. Pra fazer o bumbum, porque eu queria um bumbum e tinha uma bunda seca, como a gente diz, né? A minha era bunda seca e furada porque não tinha nada. Aí eu coloquei esse silicone, deu super certo e vi que fiquei bem. Só que... Na época, eu já era filha de santo de uma mãe de santo aqui de Porto Alegre, e coloquei silicone sem pedir permissão para os meus orixás. Uns 2 anos depois eu tive um probleminha. Tive uma febre reumática nas pernas por conta disso que eu acredito tem a ver também. E depois tive que fazer algumas obrigações, algumas trocas de vida, que são rituais que a gente faz pra resolver essa situação. Misericórdia e tal! Daí depois eu vi que estava tudo ok então eu comecei a pensar em fazer nariz, botar botox, botar metacril no rosto. Aí depois eu botei a prótese, então eu fui indo aos poucos assim. Eu ia vendo que dava certo depois da minha primeira bobagem né, de ter mexido no corpo sem a permissão dos orixás. E aí foi quando eu me constitui com um corpo e tal. Mas sempre tu quer fazer mais depois uma plástica aqui, um pelling ali, uma lipo. É aquele processo de estar sempre mexendo no corpo. (Marina Reidel, E, 2016)

A narrativa de Marina interliga os efeitos colaterais do uso do silicone industrial à religiosidade. As crenças e não crenças dessas experiências de fabricação de corpos e identidades no gênero identificado podem ser fatores que interferem nessas produções. Entretanto, para o âmbito desta pesquisa esta não se constituiu numa questão. Mas, provavelmente exista sim uma questão de pesquisa a ser elaborada e produzida a partir dessas narrativas das professoras trans*. Marina destaca ainda a sua necessidade de estar sempre mexendo no corpo. Essa necessidade apareceu também como uma narrativa na minha dissertação de mestrado (SANTOS, 2010, p. 143). Marina relata ainda que quando foi à Europa para passear na casa de uma amiga experienciou algumas situações e, ao voltar para o Brasil, resolveu assumir-se publicamente. Nas palavras de Marina:

Depois de 2005, eu voltei pro Brasil assumindo essa identidade e já coloquei a prótese de peito então porque eu queria fazer a cirurgia, fazer as intervenções todas. E daí eu meio que assumi essa identidade no Brasil então. Um pouquinho antes em alguns espaços assim eu já assumia. Mas publicamente na escola eu fui assumir depois, em 2007. (Marina Reidel, E, 2016)

Já a narrativa de Laysa Carolina sobre a sua fabricação corporal e identitária apresenta uma trajetória menos linear se comparada com as narrativas das outras entrevistadas. Ela relata que teve vontade de iniciar o processo de hormonização em um determinado período, no entanto, desistiu tendo em vista a onda de violências a que experiências não heterocisnormativas foram expostas à época. Além disso, Laysa Carolina estava no interior do Paraná e por lá, segundo ela, as coisas eram mais difíceis do que em uma capital. Ela contava ainda com o apoio de um religioso local que a incentivou a estudar e construir uma carreira, sob determinadas condições. Mas, mesmo assim, ela deu uma amostra do que estaria por vir. Nas palavras de Laysa Carolina:

Eu até pensei em começar a hormonização no final de 98, início de 99. Entre 97 e 99. E nessa época, se você pesquisar, você vai descobrir que na internet tem, foi... Começou a morrer homossexuais em série assim, sabe? Morreram 3 ou 4 homossexuais no ano, que foi notícia né?

Lógico que a gente sabe que foram muitos mais. Mas, um morreu esfaqueado, outro com um tiro, o outro não sei se estava envolvido com drogas, uma travesti também e uma amiga minha a Michele, travesti também. Então muitas pessoas que eu conhecia morreram assassinadas e eu fiquei com muito medo e guardei pra mim aquela vontade de montar uma organização de defesa de direitos e da Laysa. Pensei: - Não, aqui em Guarapuava de jeito nenhum porque eu vou ser a próxima e eu preciso viver porque tudo isso que está dentro de mim é muito grande e precisa sair. Mas, com estratégia. Eu vou fazer igual a Hitler fez em Mey Kämpf [Minha luta]. Mas, no bom sentido assim do que a gente precisa fazer pra sobreviver. Desgraçada sociedade filha da puta e hipócrita, então é assim desse jeito? Pois é desse jeito que eu vou ser! Então voltei, mas antes uma demonstração de quem sou eu, eu vou ter que dar. No dia 31 de dezembro de 1999. Eu preparei três meses antes a minha lingerie, o meu vestido, a minha maquiagem, o meu cabelo e tudo e saí lindamente, assim, nos lugares públicos de lá. Na época como Marla. Fui num baile no Pinhão, lugar de caboclo mesmo. Dancei com o meu namorado que depois, coitado, foi execrado. Mas fui. Isso era dia 31 de dezembro de 1999 – o bug do milênio. Risos... (Laysa Carolina, E, 2016)

A narrativa de Laysa Carolina evidencia a elaboração de um plano estratégico para a sua fabricação. Em uma data significativa tanto para ela quanto para a sociedade em geral, Laysa se fez presente, no momento como Marla, dando início ao seu plano estratégico de fabricação. Passeou e exibiu-se para quem quisesse ver. Foi a um baile e levou o namorado que depois sofreu as consequências sociais. Mas ela já contava com os desdobramentos que poderiam advir dessa escapadela, o *bug do milênio* da sua experiência trans*. Segue então na narrativa de si, afirmando que:

Quando foi dia 4 de janeiro de 2000 a supervisora do colégio onde eu dava aula que disse: - Oi professor tudo bem? Você nem sabe o que aconteceu. Chegou uma professora de Prudentópolis que é freira, que é da instituição – o Colégio Assunção de Nossa Senhora, e vai pegar as suas aulas. Eu preciso que você assine essa rescisão contratual. Óbvio que poderia fazer outras coisas, mas eu pensei: era exatamente o que eu já tinha... Eu já tinha feito porque eu sabia que era isso que ia acontecer. Então assim, não foi você quem me deu a rescisão contratual. Eu provoquei essa rescisão contratual. Aí eu falei beleza, assinei e pensei agora eu vou embora daqui. E morreu aquele personagem que todo mundo achava querido, maravilhoso e que eu não quero mais. Não vai mais ser o lacaio de vocês. Porque era um lacaio, né, que

escambava. Então, você ficando quietinho, fingindo que é menino, eu te dou comida, te dou casa, eu te dou móvel, eu te dou carro, eu te dou emprego, eu te dou status. Entendeu? Então eu barganhava, sem querer barganhar. Nessa época eu estava na segunda faculdade, fazendo Letras-inglês. Estava no segundo ano e fazendo também pós em História, sobre teoria do conhecimento histórico. (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina destaca em sua narrativa as relações que estabelecia com a sociedade na época em que saiu a passeio nos lugares públicos de Guarapuava. E pela sua narrativa é possível perceber que uma guinada nesses processos era iminente. Assim, o professor admirado e querido por toda a cidade, que nas suas palavras não passava de um lacaio que trocava a permanência no armário pelas condições de sobrevivência, já não suportava mais represar a Laysa Carolina. No entanto, Laysa Carolina viria em Curitiba, na metrópole. Segundo sua narrativa:

E aí também eu me apaixonei. Isso também foi o que mudou bastante e o rapaz me deu muita força pra vir embora. Ele falava assim: - Ó, você tem que ir embora, você tem que fazer a sua transformação... Aí fiz um teste seletivo e passei muito bem porque eu tinha estudado. Esse teste foi mil vezes pior do que o concurso. Muito mais difícil. Passei em 9ª colocação e quando eu fui pegar aulas só tinha numa escola da colônia Marcelino, no interior de São José dos Pinhais. Pensei numa estratégia. Eu ia ficar bem quietinha como professor me hormonizando, e depois mudo de escola como professora. Quando eu cheguei lá, já me disseram: - Ah, eu sei quem é você! Você é de Guarapuava, você deu aula na escola Assunção lá onde a minha irmã era diretora. A diretora dessa escola era uma freira também. E daí ela disse que a irmã dela contou sobre mim e porque eu saí de lá, porque era subversivo. Mas, o que você fez no colégio da minha irmã, você não vai fazer aqui. Falou bem assim pra mim. E eu respondi: - Olha, você vai ter que avaliar o meu trabalho como professor como eu vou te avaliar, e ao seu trabalho, como diretora da escola. As mesmas queixas que você tiver com relação ao professor eu terei com relação à direção e se você fizer qualquer coisa, eu levo você pra SEED, eu levo você pro Núcleo [Núcleo Regional de Educação], eu levo você pro inferno e a briga vai ser boa! Foi assim que eu cheguei. Mas, eu ainda disse pra ela: - Escreva o que eu estou falando, você ainda vai lamentar quando eu sair desse colégio! E foi o que aconteceu porque daí eu já tinha feito uns 3, 4 anos de Wizard. Peguei o método deles e apliquei, porque eu dava aula de inglês, história, português e tal, porque não tinha professor pra dar aula lá. E os alunos me

adoravam, eles simplesmente me amavam! Me amavam! E daí quando uma amiga minha, professora de Educação Física, falou vamos pro meu colégio que a minha namorada é diretora auxiliar lá e você vai ser protegido e tal. Eu não tinha contado nada pra ela. Até então ela me conhecia como um homossexual. Ai tá, saí de lá. A irmã ficou chorando realmente e dizendo que eu não podia deixar a escola. E eu disse: - Você viu? Tá vendo? Mas eu vou te deixar sim! Por que eu já pensava em me hormonizar e ali não dava, né? Aí eu fui pra escola da namorada da minha amiga, trabalhei como professor e comecei a me destacar lá também. (Laysa Carolina, E, 2016)

Esta narrativa de Laysa Carolina explicita a paixão por um rapaz e a força que ele lhe deu para mudar de cidade como um incentivo para as suas decisões de transformação do corpo no gênero identificado. Tal força dada pelo companheiro reitera a narrativa em relação à transformação corporal muitas vezes estar atrelada também a outras pessoas como namorados e maridos. Além disso, afirma a impossibilidade de recuo diante do seu processo de fabricação, uma vez que a notícia desta subversividade já havia se espalhado. Entretanto, o que parece ter deslocado um pouco o pensamento das narrativas desta pesquisa é a forma como ela reage diante das situações desafiadoras que se colocam em sua experiência. Laysa Carolina se coloca em uma postura de enfrentamento e de empoderamento frente a uma situação tensa. Além disso, ela constrói o discurso a partir do profissionalismo, deslocando o olhar, o discurso e as imposições das normas de seu corpo para o seu trabalho como professor, à época.

É interessante pensar que a sua carreira também estava no seu plano estratégico, uma vez que a transferência de escola acompanhou as etapas que ela produziu para fazer-se Laysa Carolina publicamente. Isto é, foi quando decidiu começar a hormonização que Laysa mudou para a escola cuja namorada da amiga dirigia. Para Laysa Carolina:

E quando eu mudei de escola eu falei: - Chega! Agora já está bom, já trabalhei como professor chega dessa fantasia toda. Eu vou começar. E me hormonizava. Aí começaram as curvas, os seios e eu tinha que usar uma faixa, eu tinha que colocar uma roupa bem larga e um jaleco bem comprido pra que não aparecesse nada daquilo. E o cabelo bem comprido, eu fazia um coque e raspava embaixo pra ficar aquela coisa. Então, eu fazia

assim, lá na escola era o professor e quando pegava o ônibus eu já ia tirando tudo aquilo lá, tirava, fazia uma maquiagem e me construía porque eu estava namorando um rapaz e ele me conhecia como Laysa. Então, sabe, eu tinha que fazer essas duas coisas. Isso foi de 2000 a 2003. Em 2004 eu fui ali pro CEEBJA [Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos] já como Laysa. Estava um paraíso pra mim ali, mas, fiquei uns meses e logo tive que ir pro Chico Mendes por conta do concurso, como Laysa também, como professora. Mas eu vim assim de um processo que eu tinha poucos meses de hormônio e eu já tinha feito a cirurgia. Então, eu estava na androginia ainda. E eu não estava recuperada ainda, tinha um mês que eu tinha feito a cirurgia, eu não conseguia nem andar ainda, emagreci 10 quilos e eu já tinha que assumir o concurso. E bem que eu fiz de assumir porque eu pensei se eu não assumir agora pode acontecer alguma coisa. Então, assumi e já fui trabalhando daquele jeito lá, sendo eu mesma. (Laysa Carolina, E, 2016)

É interessante notar nesta narrativa de Laysa Carolina mais uma intervenção externa nos seus processos de fabricação. Esta relação afetiva-sexual com o namorado estava também atrelada à sua transformação. O processo de hormonização de Laysa Carolina, diferentemente da maioria das outras entrevistadas foi feito com acompanhamento médico. Nesse sentido, ela narra:

A minha hormonioterapia eu fiz com o Carlos Lacerda que era o must do Hospital de Clínicas, o HC. E eu nem sabia que ele era do HC porque eu fui procurando pelo melhor. Achei um bem caro e pensei o mais caro deve ser o melhor, né? E a consulta, na época, acho que em 2001, eu paguei R\$ 200,00. Imagina quanto seria agora se na época eu paguei isso. E daí eu fui na consulta e contei o meu caso pra ele e ele disse que na década de 70 ele teve um caso, só que era ao contrário. Era uma mulher que queria virar homem. Era a filha de um fazendeiro. Eu fiz toda a terapia dela e depois ela casou, adotou filhos e daí não sei não tive mais contato, mas deve estar muito bem obrigado. Então, eu faço pra você, mas como eu sei que por aqui é caro, a gente vai fazer assim eu vou fazer a sua terapia e atendo você pelo HC. E ele na época, bem velhinho já, era presidente da endocrinologia do HC. Ele era muito bom. E daí ele já me indicou a Jandira Kundera com quem eu fiz 3 anos de terapia que foi quem me deu o laudo e que, depois eu descobri, nem lembro como, era simplesmente a paixão platônica da vida do Dalton Trevisan. Risos. Veja que chique! Ela que fez. Ela é psico endocrinologista infantil. Foi ela que fez o acompanhamento comigo. Nossa, ela foi um amor de pessoa pra mim. E eu decidi fazer tudo

certinho como manda o que é pra fazer. Com o laudo dela eu fui lá no Djalma Jurado, em São Paulo, dei o dinheiro e fiz a cirurgia. Depois eu soube que ele teve um monte de erros médicos, um monte de problemas, chegou a matar pacientes e tudo. Mas na época era um dos únicos que fazia. (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina explicita novamente a relação entre seus processos de fabricação e a sua carreira como professora. Isto é, faz a cirurgia de transgenitalização, assume um concurso da rede pública estadual do Paraná e muda novamente de escola. Sobre a cirurgia, Laysa afirma ainda que:

Eu fiz a cirurgia com o Djalma, em São Paulo, com aquele carniceiro. Teve várias complicações. De 1000 que fizeram, sei lá, 50 deram certo. A minha deu razoavelmente certo. Do monstro que ele é, eu posso dizer que eu sou uma sobrevivente por que a minha neo-vagina é orgástica, então, eu gozo. Não ficou profunda. Não ficou bonita. Mas, eu sinto prazer. Quando eu fui na ginecologista, depois de várias consultas e tal, ela disse: - Se eu fosse você eu não faria outra cirurgia pra aprofundar, por exemplo, por que cada vez que você faz uma cirurgia cortam-se nervos e você perde a sensibilidade. Você vai ficar com uma vagina perfeita, bonita, profunda, o teu parceiro vai gostar, mas, pra você, você vai perder a melhor parte, que é a parte orgástica da vagina, entende? E eu vou te dizer, como mulher, que essa coisa de vagina bonita é coisa da cabeça de trans porque todas as mulheres cis não ligam porque vagina não é bonita, meu amor, tá?! Vagina cis não é bonita! Então, a tua está bem cis. Deixa assim. Risos. (Laysa Carolina, E, 2016)

A cirurgia de transgenitalização de Laysa, assim como a de muitas outras mulheres trans* apresentou alguns problemas. Atualmente, existem cinco centros especializados credenciados para fazer estas cirurgias pelo SUS¹⁶⁸, entretanto, como são de alta complexidade o risco é considerável. Assim, a funcionalidade do órgão consiste em uma preocupação. No caso de

¹⁶⁸ Os centros de referência que realizam a cirurgia de transgenitalização pelo SUS são: Hospital das Clínicas de Porto Alegre, Hospital das Clínicas de Goiânia, Hospital de Clínicas de Recife, Hospital das Clínicas de São Paulo e Hospital Universitário Pedro Ernesto do Rio de Janeiro. No início de 2017 o Ministério da Saúde credenciou mais 4 centros de referência para os procedimentos do processo transexualizador, exceto a cirurgia de transgenitalização, quais sejam: Hospital das Clínicas de Uberlândia em Minas Gerais; Instituto Estadual de Diabetes e Endocrinologia do Rio de Janeiro; Centro de Referência e Treinamento DST/AIDS de São Paulo e o Centro de Referência Metropolitano, de Curitiba. Disponível em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/cidadao/principal/agencia-saude/27125-ministerio-da-saude-habilita-novos-servicos-ambulatoriais-para-processo-transexualizador>> Acesso em: 10 Fev. 2017.

Laysa, a sua neo-vagina apresenta uma funcionalidade, isto é, ela goza, de acordo com a sua narrativa de si. Embora, tal funcionalidade possa ser produzida em diferentes partes do corpo e inclusive externas a ele, conforme demonstrou Paul Preciado em seu *Manifesto contrassexual* (2014). A narrativa de Laysa explicita ainda uma preocupação em relação à aparência da neo-vagina que pelo discurso da médica que generaliza como “coisa da cabeça de trans” é comum em seu consultório. Talvez não seja a maioria das mulheres cis que se preocupam com a aparência e estética da vagina, mas esse número vem crescendo.¹⁶⁹

Laysa Carolina narra ainda que o lugar onde nasceu significou muito nos seus processos de fabricação da experiência trans*. Ela remete àquela localidade e às dificuldades da sua infância e adolescência a sua forma de se fabricar como Laysa Carolina. Tais processos a produziram como uma estrategista. Nessa perspectiva ela conta:

Nasci no interior de Guarapuava, em Entre Rios. E na época eram cinco colônias: Cachoeira, Samambaia, Entre Rios, Vitória, Jordãozinho. Eu nasci na colônia Vitória. E lá onde eu morava hoje se chama Vila Nova Esperança, mas quando eu nasci não tinha um nome, porque era um loteamento que a prefeitura, não lembro... Você ia “invadindo” e depois você ia ganhando. E aí era um banhado, por isso que o apelido ficou Barro Preto, depois ficou a Vila dos Brasileiros. Daí tinha a Vila dos Alemães. Essa dualidade sempre acompanhando a minha vida geograficamente, historicamente. Porque era como acontecia em certas localidades de África que dividia os brancos e os negros e tinha lugares que negros não podiam ir. Na colônia era quase a mesma coisa. Nós não podíamos circular pela Vila dos Alemães. Era tudo muito dividido. Até hoje tem um cemitério no qual são enterrados os alemães. E daí tem o cemitério em que são enterrados os brasileiros. Tem a igreja que se fala só em alemão. Então são os alemães que vão. E tem a igreja que fala português, aonde os brasileiros vão. Tem a escola Imperatriz Leopoldina que é alemã e a escola Dom Pedro I que é brasileira. (Laysa Carolina, E, 2016)

Eu comecei todas as transformações, a hormonioterapia tardiamente, porque eu fiz faculdade e trabalhei como professor. Daí quando eu mudei que eu disse: - Chega, não

¹⁶⁹ Para mais sobre isso, acessar:

<<http://g1.globo.com/bemestar/cirurgia-plastica/noticia/2013/02/brasil-e-1-em-plasticas-no-bumbum-e-cirurgias-intimas-diz-estudo.html>> Acesso em: 03 fev. 2017.

da mais, eu saí do colégio que eu estava e fui para um CEEBJA e eu tinha tecido toda uma estratégia porque a minha vida foi tudo em estratégia. Porque eu sabia que se não fosse por estratégias eu não sobreviveria. Eu tinha essa consciência em tenra idade. Eu acho que pelo lugar onde eu nasci. A nossa vila dos brasileiros era dos sobreviventes. E todas as vezes que eu ia pra escola, eu olhava as mansões dos alemães e as favelas que eram a nossa vila, que era “invasão”¹⁷⁰. E eu pensava: - Mas, como eles conseguem? Porque nós não temos? Porque eles têm? Então todos esses questionamentos sempre vieram muito cedo. E eu comecei a estudar eles também, de onde eles vieram, o que eles fizeram pra conseguir aquilo. (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina afirma ainda que muitos dos seus questionamentos da infância e adolescência passaram a fazer algum sentido na faculdade. Além disso, ela conta que sempre soube as possíveis consequências de se assumir e que por isso mesmo ela protelou o processo. Nas palavras de Laysa:

Na faculdade, depois de estudar, eu percebi que não tinha muita vantagem, por exemplo, assim, eles tinham não porque lutaram, mas, porque quando eles chegaram aqui pós segunda guerra mundial, o Bento Munhoz da Rocha Neto que era o governador na época, retirou dos fazendeiros as cinco fazendas lá em Guarapuava, que eram as colônias na época, fez um acordo tipo ou sai ou não recebe nada e colocou esses descendentes europeus do leste lá e eles pagariam em 8 anos com o trabalho deles. E eu questionava porque nós brasileiros também não tivemos isso? Porque nós também não ganhamos terra e todo o apetrecho para pagar em 8 anos pro governo? Esses questionamentos começaram muito cedo e depois também como historiadora. Eu sempre percebi o social e sabia o que eu era. Eu sabia que assumindo o que eu era, isso ia causar pra mim, pra minha família, pra sociedade, pro meu emprego algo que mudaria totalmente a minha vida e eu, então, teci estratégias. (Laysa Carolina, E, 2016)

Como uma estrategista, Laysa Carolina foi gradativamente e, no seu tempo, se constituindo e fazendo o que foi preciso para avançar nos seus processos. Narra ela:

¹⁷⁰ De acordo com os movimentos de ocupação, a utilização do termo invasão é inadequada e pejorativa. Para mais sobre isso, acessar: <<http://outraspalavras.net/alceucastilho/2015/11/25/invasoes-x-ocupacoes-por-um-curso-intensivo-para-jornalistas/>> Acesso em: 20 fev. 2017.

Pensei vou esperar mais um pouco. Fui esperando e fui protelando. No final de 2003, quando eu decidi: - Chega! Eu tracei estratégias. Eu sabia que faria a cirurgia no final do ano e falei: - Eu vou mudar de escola em 2004 já como Laysa. Eu peguei minhas aulas e quando eu cheguei lá na escola pensei: - Meu Deus do céu a supervisora é evangélica, e agora? Eu já sei. Existe algo que é assim – o profano e o sagrado, né? Pra não ser uma profana, um demônio aqui, eu vou fazer aquilo que a sociedade gosta, uma bonificação. Eu instituí isso, né? A sociedade nos dá pseudo bônus. Então para que eu ganhasse esse pseudo bônus eu teria que fazer o jogo do mentir. Então, eu estou mentindo e você está fazendo de conta que acredita em mim. Mas é bom porque pelo menos você não vai dizer a verdade nua e crua. Então o que eu menti, eu falei assim: - Olha, eu nasci hermafrodita, morei no interior, meus pais sabiam, se deram conta, mas deixaram esse nome e eu estou com a papelada toda pra mudar o nome, mas enquanto isso eu gostaria que meu nome fosse respeitado como Laysa Carolina Machado. Nossa, sabe aquele olhar de pena, de dó? É como se ela dissesse assim pra mim: - Meu Deus, então você não é aquela pervertida, você nasceu assim com esse defeito, que dó de você aleijada¹⁷¹... É exatamente isso que aconteceu. (Laysa Carolina, E, 2016)

A narrativa de Laysa Carolina expressa a estratégia utilizada por ela para conseguir que o seu nome social fosse utilizado e reconhecido mesmo antes que uma discussão como essa figurasse tanto no cenário nacional quanto estadual. As discussões sobre o nome social de forma sistematizada começaram a partir da I Conferência Nacional LGBT, realizada em Brasília, em 2008. Antes disso, as discussões aconteciam de forma isolada. Com a instituição para si mesma e para a sociedade de um sistema de pseudo bonificações, Laysa Carolina elaborou uma estratégia pela qual acionou, segundo ela, a compaixão das pessoas com as quais interagiu na escola ao dizer-se hermafrodita e distanciar-se das definições de profana e pervertida. Interessante notar que a produção como transexual desloca esse pressuposto para outra constituição ligada discursivamente também a patologia. Além disso, a expressão “a verdade nua e crua” conforme narrada por Laysa Carolina também requer uma problematização, uma vez que as verdades não são

¹⁷¹ O termo aleijada está em desuso e também é pejorativo, segundo os movimentos sociais de deficientes. Para mais sobre isso acessar: <<https://medium.com/@GNMX33/termos-capacitistas-que-voc%C3%AA-deve-parar-de-usar-8a9c72f7aee9#.5xryumdaw>> Acesso em: 20 fev. 2017.

externas aos regimes de poder-saber e, portanto, não podem ser analisadas em separado destas relações (FOUCAULT, 2010a).

Os processos de transformação corporal de Milena Branco se deram, assim como os de Marina Reidel, Laysa Carolina e Megg Rayara, de forma gradativa. Sobre isso, Milena Branco conta:

Quando eu comecei a fazer faculdade eu virei andrógina. Porque a gente não sabia assim. Transexual eu achava que era artista. Ninguém achava que transexual poderia ser uma pessoa normal, né? 1999 quando eu entrei na faculdade. E eu sofria na adolescência porque eu saía da casa dos meus pais de menino e jogava pela janela as minhas roupas de menina. Aí eu chegava na esquina de casa, colocava um sapatinho, uma blusinha, para dizer que né? E me maquiava no meio da rua. Olha que louca?! Doida né? E fazia isso. E o meu pai disse: - Tão falando que você está fazendo isso. E eu: - Capaz? E ele disse: - Deixa eu ir lá mexer nas suas coisas. E eu escondia tudo. Porque eu pegava às vezes roupas das minhas irmãs, das minhas amigas. Tanto é que eu rasguei muitas roupas das minhas irmãs porque eu sou muito maior que elas, né? E até era engraçado, né? Porque eu falo assim meu Deus que loucura, o que a gente não teve que fazer né? Por isso que eu digo que a gente não quer ir contra ninguém, a gente só quer nos firmar socialmente como pessoas que nós somos. Porque você imagina, né? Esconder roupas pra não mostrar para os pais porque senão eles iam tomar atitudes que iam machucar. Porque até hoje assim o povo fala e até hoje ainda dói quando eu escuto meu pai assim, quando ele falou duas coisas pra mim. Ele falou assim: - Eu prefiro ter um filho ladrão, falou assim, do que um filho igual a você! Como se eu fosse bandido. E outra que ele falou assim: - Nunca ninguém vai te comer porque você não é mulher. Você é um macho! Tanto é que eu dei pra todos os amigos dele. Ele não sabe. Mas, eu dei e dá vontade de dizer assim: - Viu, eu sou o macho que deu pra todos os seus amigos e só não dei mais porque eu não tenho que fazer essa linha e nem preciso demonstrar isso. (Milena Branco, E, 2015)

Milena recorda das suas estratégias e das peripécias que teve que fazer para se fabricar Milena, com um misto de surpresa e sofrimento. Destaca também a busca por uma constituição como sujeito social que passa pelo que Butler denominou de vidas precárias (BUTLER, 2011; 2015). Isto é, a constituição como pessoa, como humana. Entretanto, ao relatar duas situações em que seu pai a ofendeu demonstra ainda uma expressão de muita dor e sofrimento. A inferiorização da sua fabricação ao compará-la a um sujeito que

descumpre a lei, expressa pela narrativa de seu pai, para ela se constituiu num episódio difícil de superar. Tão difícil quanto a negação da sua experiência, corpo e identidade femininas. Mas ela se diverte e sorri contando o que aprontou mantendo relações sexuais com todos os amigos do pai. Esta prática buscou demonstrar, segundo ela, que o pai estava enganado e que a **“Milena é muito mulher sim, capaz de dar inclusive para todos os amigos dele.”** (Milena Branco, E, 2015). Ainda nesse sentido, Milena problematiza a relação da mídia e novamente da religião com o segmento de travestis e transexuais ao afirmar:

Sempre estive em Foz. Nunca saí de Foz e nem tenho vontade assim de sair pra morar em outro lugar. Há 34 anos eu moro, nasci, sou criada, formatada, digitalizada, construída lá. Amo Foz. O problema de lá é que as pessoas encaram todo mundo igual, só que faltam políticas específicas pra daí pessoas acompanharem melhor, porque, por exemplo, quando vem essa bancada evangélica ou essa imprensa que fala da morte de uma trans como traveção, aí desconstrói o nosso mundo como mulher. Ou quando um aluno vê lá uma travesti na rua e me vê como professora, fala assim: - Ah, mas aquela é traveção, né professora?! Daí eu digo: - Não, não é assim! Elas são pessoas normais. Então, eu acho que é isso que falta assim em Foz, essa fala de mostrar pras pessoas que todo mundo tem o direito de ser quem quer e acabou. Então, tinha que fazer políticas públicas, educacionais sociais, de segurança, pra trabalhar tudo isso que cada um é quem quiser ser e acabou. Mas é só isso que falta em Foz porque é uma cidade muito gostosa de se viver. Quem vai pra lá sempre gosta. Não tem violência. O povo fala que tem violência, mas a violência que teve era de bandidos se matando entre eles mesmos. (Milena Branco, E, 2015)

Esta narrativa de Milena explicita como os processos de fabricação dos corpos e experiências trans* são interpretados social e culturalmente, em sua opinião. Além disso, traz uma das demandas políticas do movimento social de travestis e transexuais no que se refere à relação com a imprensa e também com os grupos religiosos. Milena relata também a busca por uma aproximação com a normalidade e a demanda por políticas públicas específicas, uma narrativa comum do movimento de travestis e transexuais. Ela narra ainda a violência como uma questão pontual e marginal, como se apenas homicídios

fossem violência e como se este fosse um campo exclusivamente executado por um grupo específico.

É interessante perceber como a experiência de Milena vem se transformando. Em 2010 quando nos conhecemos no primeiro Encontro Estadual de Educação LGBT, curso de formação promovido pelo Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual – NGDS, da SEED, o qual eu estava coordenando na época, e que reuniu profissionais da educação da rede estadual do Paraná para discutir as questões de gênero, sexualidades, raça e religiosidades na escola. Milena conheceu algumas das travestis e transexuais do movimento social de Curitiba e do Brasil neste evento. Naquela ocasião, as militantes tiveram uma aversão ao discurso dela por narrativas como: **“Ah, comigo nunca teve preconceito. Nunca!”** ou **“Se eu consegui ser professora, todas conseguem. É só ter vontade!”** (Milena Branco, *Informação verbal*, 2010). Milena foi acolhida pelo movimento social e atualmente participa de muitos encontros com a militância travesti e transexual. Talvez isto tenha contribuído para algumas transformações de seus pensamentos, discursos e práticas.

Em relação aos seus processos de fabricação, entretanto, Milena desloca o pensamento por tecer severas críticas a utilização do silicone, industrial ou não, para a fabricação do corpo. Nas suas palavras:

Como eu sempre tive como minhas imagens icônicas as modelos, eu acho horrível o silicone, as travestis siliconadas e tudo mais porque eu acho que é muita artificialidade. Então, eu sempre procurei o quê? A normalidade, a naturalidade. Tanto é que eu não tenho silicone em nada, a única coisa que eu faço é tomar hormônio. Porque eu acho interessante por conta dos pelos, né, porque eu acho que a mulher, independente de que mulher seja, se difere do homem porque ela é mais... ela não tem pelos, ela é mais, como que eu posso dizer? Aquela história da Disney, né? São princesas, né? Eu vejo mais por esse lado que eu gosto. Eu só tomo hormônio porque silicone eu acho feio, eu acho horrível. Nunca fiz nenhuma intervenção cirúrgica e não farei. Eu até pensei em fazer uma lipo e colocar prótese no peito uma vez. Mas aí eu falei assim: - O quê? Eu sou bonita, B-U-C-E-T-A, tenho personalidade forte, né? Porque pra enfrentar uma cidade, enfrentar uma escola, então eu não vou me deixar abalar por isso. Porque daí eu fui pro lado natural, que é a academia, a musculação, o hormônio que é algo que me

deixa mais natural. Muito mais natural e você não precisa, aí vou trocar meu peito... Porque gente! Não é isso que me faz uma mulher, diferente das outras. (Milena Branco, E, 2015)

Milena reitera, por meio desta narrativa, a sua busca pela normalidade e por uma suposta naturalidade argumentando que a produção das travestis e transexuais siliconadas é demasiadamente artificial. A pergunta pela normalidade só passa a fazer sentido com o dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 1988; CÉSAR, 2004). Além disso, é possível entender com as teorizações de Judith Butler sobre a performatividade que essa naturalidade inexistente (BUTLER, 2008). Milena narra também os elementos constitutivos do seu ideal de feminilidade, isto é, *top models* e princesas da *Disney*. É possível entender com isso que os limites do padrão de feminilidade pra ela deixam certamente muitos corpos e *performances* de gênero trans* segregados deste seu ideal. E talvez por isso também Milena seja considerada polêmica no âmbito dos movimentos sociais de travestis e transexuais. Segundo Rafaelly: ***“A Milena é polêmica. Cada uma de nós tem os seus processos. Mas, não é porque uma é menos feminina ao meu ver, que o processo de construção dela tem que ser deslegitimado, né?” (Rafaelly Wiest, Informação verbal, 2017).*** Por outro lado, ao final de sua narrativa Milena desconstrói também a relação naturalizada muitas vezes entre feminilidade e seios, deslocando o pensamento dos seios fartos como marcadores absolutos da feminilidade, como fez Megg Rayara ao narrar-se.

Megg Rayara detalhou também os seus processos de fabricação destacando que os parceiros com os quais se relacionou tiveram uma importância para sua fabricação. Entretanto, para ela os sentidos de tais intervenções externas se constituíram forma diferente. Isto é, Megg nunca teve um “marido”. Nesse sentido, para ela:

E quando eu passei a sair na noite de Curitiba assim toda montada, o primeiro nome que me veio à cabeça foi Megg. Isso ficou muito marcado e a Megg passou a existir primeiro na área privada, em casa, por conta de alguns relacionamentos que eu tinha. Esse processo de feminilização começa assim com depilação, com retirada de sobrancelha, depois deixar o cabelo crescer, mas sempre por exigência de alguns parceiros. Eu também me

divertia muito com isso. Isso também me fazia bem, eu me sentia valorizada com isso. (Megg Rayara, E, 2017)

É interessante notar que a fabricação de Megg Rayara, assim como a de Marina, primeiramente esteve restrita ao ambiente privado, diferentemente de Milena e Laysa Carolina que se fabricavam na rua. De forma similar à Milena e Brenda, para Megg os pelos eram motivo de preocupação. Em seguida ela coloca a questão do cabelo comprido já narrado como marcador fundamental de sua feminilidade. E ainda a relação com os parceiros que numa primeira impressão poderia ser considerada uma violência e para ela significou uma valorização dos seus processos de fabricação. Nesta perspectiva, ela segue narrando-se:

Mas a partir do momento que eu passei a morar sozinha, porque eu morei um tempo em pensão, durante um tempo eu dividi apartamento. Quando eu fui morar sozinha foi o período que eu tive uma liberdade sobre o meu corpo, dentro de casa primeiro. Foi o período que eu deixei o meu cabelo crescer e foi quando eu conheci um vigilante também, eu não esqueço disso nunca, o Ivan que foi a pessoa que colocou como uma exigência, como uma condição pra que a gente continuasse o nosso envolvimento que eu apressasse esse meu processo de feminilização. E isso pra mim foi muito emblemático porque eu não sentia nem via nessa condição uma violência. Muito pelo contrário era uma valorização da pessoa que eu era. Eu morava perto do shopping Müller e nesse processo eu ainda dividia apartamento. Aí depois de um tempo eu fui morar numa casa no Parque São Lourenço aí eu sofri uma tentativa de... Assim uma violência muito grande, minha casa foi invadida, eu levei uma facada e tudo mais. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara separa muito bem os episódios violentos das exigências de seus parceiros para que se produzisse Megg Rayara. Para ela isso representa a valorização da sua fabricação no gênero identificado. Ao seguir com sua narrativa, ela recorda que em seguida ao ataque violento, foi morar próximo a um dos pontos mais conhecidos de prostituição de travestis e transexuais de Curitiba. Segundo Megg Rayara:

Aí eu fui morar perto da Rua Getúlio Vargas que é ponto de prostituição de travestis. E pra mim aquilo foi muito empoderador. Eu passava ali, eu via as meninas na rua e

aquilo foi o que me estimulou. As primeiras vezes que eu sai à rua totalmente com trajes femininos foi ali na região da Getúlio Vargas. E aí eu conheci um outro universo que é dos clientes que frequentavam aquele espaço. Ia desde o coletor de sucata até o magnata com carro importado. E como eu morava muito perto era recorrente que as pessoas me seguissem até a porta de casa. E também tinha uma sauna gay perto e vários meninos que trabalhavam lá acabavam indo dormir na minha casa. Eles não tinham dinheiro pra pagar pensão então eles dormiam lá em casa e a forma que eles tinham pra me agradecer pela hospedagem e tudo mais era me dar roupas de presente. Então eles traziam, não sei se eles “davam a elza”¹⁷² em alguém, mas sempre apareciam com roupas femininas, inclusive assim maquiagem também, apliques. Eu até pensava assim: - Meu, um dia eu vou passar aqui na esquina e vai ter uma bicha pelada e a roupa dela está lá na minha casa. Risos. (Megg Rayara, E, 2017)

Esta experiência de proximidade com as travestis e transexuais que trabalham na rua produziu em Megg efeitos de empoderamento e também contribuiu para que ela se fabricasse. Entretanto, sua fabricação está também imbricada no que ela denomina de exploração da sexualidade, isto é, nas suas práticas sexuais. Nas palavras dela:

Mas foi assim um processo que tem muito a ver com a exploração da sexualidade. E depois com o tempo eu fui me encorajando a sair na noite mesmo assim. Aí o bailão, o Kai Pin¹⁷³ foi fundamental nesse processo porque ali muitas pessoas nunca me conheceram de outra maneira a não ser a Megg. E quanto mais eu saia mais me incomodava o fato de não me sentir confortável no trabalho, por exemplo, dando aula. E isso pra mim foi muito doloroso assim. E quando a Megg passa a frequentar todos os espaços à luz do dia foi fundamental pra uma existência plena e uma existência feliz, uma existência empoderadora, assim sabe? É aquele momento que você pensa assim foda-se o resto e independentemente do que possa acontecer, a Megg está aí. Foi o primeiro momento da minha vida que eu não me preocupei como eu iria me sustentar e como seria a minha relação com o trabalho que eu desenvolvia naquele momento. Foi a segunda emancipação. A segunda não! Foram várias né? (Megg Rayara, E, 2017)

¹⁷² A expressão “dar a elza” significa roubar. Para mais sobre isso, acessar: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/dar%20a%20elza/>> Acesso em: 20 fev. 2017.

¹⁷³ Para saber mais sobre o Kai Pin acessar: <<https://www.guiamais.com.br/curitiba-pr/praticas-esportivas/clubes-e-estadios/11932546-2/clubes-dancantes-kai-pin>> Acesso em: 25 fev. 2017.

Megg refere-se a um bailão que acontece ao lado da catedral no centro de Curitiba e consiste em um ambiente eclético no qual a presença de travestis e transexuais é valorizada. Megg constitui-se praticamente numa sócia fundadora desse espaço, com direito a mesa especial e outras premissas. Neste espaço as travestis e transexuais entram com ingresso feminino, utilizam o banheiro feminino e quando alguém as importuna são defendidas pela equipe de seguranças do local. Em um espaço no qual se sentia totalmente empoderada, Megg reinava. Mas, ao dar aulas isso não acontecia. Ela relata esta discrepância como um processo doloroso e que complexificava a sua experiência como Megg Rayara. E segue colocando como o ápice da sua experiência de fabricação o transitar de Megg por todos os espaços e tempos dos dias. O momento em que a fabricação da experiência, do corpo e da identidade e seu trânsito em todos os espaços e horários superou em importância à própria sobrevivência parece ter se constituído num marcador bem como num processo prazeroso e compensatório para Megg.

Em relação ao que Megg denomina de emancipação, ela relata também que um processo similar aconteceu em relação a sua experiência de negritude. Para ela:

Porque teve uma emancipação por conta do pertencimento racial, né? Porque até eu me reconhecer como uma pessoa negra na entrada da minha idade adulta foi muito doloroso, né? Porque todos os apelidos que mostravam que eu era uma pessoa negra, uma pessoa preta, passavam por uma depreciação corporal. Não eram comentários que me mostravam que ser uma pessoa preta era algo positivo. Era sempre algo muito ruim. E a partir do momento que eu tenho a consciência de que o problema não é ser uma pessoa preta, mas o racismo e é contra ele que eu tenho que me posicionar, isso foi fundamental pra minha existência. É romper com um processo de embranquecimento de uma forma muito taxativa e romper com um processo de uma adequação às normas de gênero de uma forma muito taxativa também. E eu percebia uma outra coisa, as pessoas me tratavam muito melhor quando era a Megg que estava no espaço porque eu acho que a Megg era mais verdadeira, porque não tinha um outro sujeito rondando aquela presença. (Megg Rayara, E, 2017)

Os processos de fabricação de Megg Rayara tanto como negra quanto como travesti se interseccionam de forma capilar. Nesse sentido, sua

experiência de fabricação se constituiu como a sua verdade que sublimou todas as outras experiências anteriores.

Assim, a partir da análise das narrativas sobre os processos de fabricação de corpo e identidade das professoras trans* entrevistadas é possível compreender que tais experiências são múltiplas e singulares, de tal forma que qualquer generalização sobre professoras trans* e seus processos de subjetivação pode ser perigosa.

4.1.3 Nome Social x Nome Civil

A relação entre o nome social e o nome civil de travestis e transexuais constituiu-se num elemento importante para as análises desta pesquisa. Isso se deve a premissa de que o nome também faz parte dos processos de fabricação de travestis e transexuais (SANTOS, 2010, p. 156).

O nome social foi o nome escolhido, muitas vezes, pelas próprias travestis e transexuais, e outras tantas por uma transexual ou travesti mais velha que exerce a função de guia e/ou cafetina, também denominada de madrinha ou mãe. O significado desse nome é construído juntamente com a identidade de gênero fabricada pelas/os transexuais e travestis como uma espécie de legenda, isto é, uma identificação diante do mundo e, sobretudo, materializa a nova identidade produzida pela fabricação do corpo. No entendimento das professoras entrevistadas, a utilização do nome social em detrimento do nome civil parece propiciar uma sensação de conforto e satisfação. Parece ainda garantir, de alguma forma, o reconhecimento sobre seus processos de fabricação, tanto naquilo que se refere a seus corpos, como também às suas identidades. Essa busca por uma confirmação de compreensão, por parte da sociedade, dos próprios processos de fabricação pode ser entendida a partir do referencial das matrizes de inteligibilidade cultural dos gêneros como proposta por Judith Butler (2000; 2008). Das professoras entrevistadas apenas Brenda e Milena não tem a retificação dos nomes. Todas as demais retificaram seus nomes na justiça.

O nome constitui-se no elemento que possibilita primeiramente o reconhecimento de um sujeito e designa imediatamente um pertencimento de gênero. Nesse sentido, nomes com significado ambíguo sempre produzem

certa insatisfação do ponto de vista do outro. Por exemplo, ao ouvirmos um nome como Eloi, logo procuramos saber se se trata de uma mulher ou de um homem. Do ponto de vista das políticas da diferença, tais relações se complexificam no campo da escola. O nome proporciona também meios de classificar, categorizar, agrupar por semelhanças, opor e comparar grupos pelas diferenças.

Nesta perspectiva, as narrativas sobre os nomes de travestis e transexuais apresentam, não raras vezes, uma história. Para Brenda Ferrari, por exemplo:

Brenda, o meu nome, vem do seriado Barrados no Baile. Tinha a Brenda que era belíssima e muito feminina. E a minha mudança se deu nessa época, com 12, 13 anos. Mudança que eu quero dizer é no corpo, porque eu nunca mudei de personalidade. Eu sempre fui a mesma. Por isso que eu acho que a minha família me aceitou assim. Eu não tive preconceito na época. (Brenda Ferrari, E, 2016)

O meu nome acho que eu estava na sexta série na época e daí as meninas diziam: - Ai, você tem que ter um nome. E eu era toda feminina, tinha unhas compridas, já estava com orelha furada, com 12 anos. Isso tudo na Lapa, no interior, né?! Daí eu lembro que o meu primeiro nome... Tinha aquela mãe Diná... E eu já tinha essa coisa com mãe de santo. Aí eu falei: - Meu nome vai ser Diná... Aí passou um pouco e eu pensei, Diná é feio... Vou colocar Brenda. E daí ficou. Óbvio que quando os outros queriam me chamar pelo nome masculino eu tinha que repetir: - Não, meu nome é Brenda, meu nome é Brenda, meu nome é Brenda! E pegou. Não foi nada imposto assim. Mas, desde vô, vó, a cidade inteira. Ninguém me conhece por outro nome aqui. (Brenda Ferrari, E, 2016)

A narrativa de Brenda explicita a produção do nome como uma experiência de si por meio da qual ela se identifica como Diná tendo em vista a sua relação com as religiões de matriz africana e depois passa a se chamar Brenda. Ela conta que o nome Brenda foi utilizado por uma personagem do seriado *Barrados no Baile*, extremamente feminina, interpretada pela atriz Shannen Doherty.¹⁷⁴ O seriado foi exibido no Brasil de 1990 a 1994. Brenda explica que o seu nome “pegou” porque foi reiterado inúmeras vezes, tantas quantas foram as vezes em que insistiram em chamá-la pelo nome masculino.

¹⁷⁴ Para mais sobre isso, acessar: <<http://ego.globo.com/moda/noticia/2016/04/shannen-doherty-brenda-de-barrados-no-baile-completa-45-anos.html>> Acesso em: 03 fev. 2017

É interessante notar na narrativa de Brenda também a reiteração da sua identidade como algo que desde sempre esteve lá.

Marina Reidel conta que seu nome foi escolhido por uma irmã de santo em uma viagem à Itália, quando decidiu assumir-se Marina. Inspirou-se também em uma música, de Dorival Caymmi, denominada *Marina Morena* e sobre isso brinca, pois é loura. Nas palavras de Marina:

O meu nome quem escolheu, na verdade, foi uma irmã de santo minha quando eu estava na Itália. Porque eu assumi mesmo a minha identidade Marina na Itália. Eu estava em férias, foi em dezembro e eu fui na casa dela e decidi assumir mesmo essa identidade lá. Não sei se foi uma associação ou não com o nome civil. Mas, enfim, eu me inspirei um pouco também na música Marina Morena. Só que a Marina aqui é loira, né? Mas também eu gostava muito desse nome. Esse nome me soava muito bem. Então eu escolhi esse nome. Isso foi em 2005. (Marina Reidel, E, 2016)

Já Laysa Carolina narra sobre o seu nome como quem me conta um grande segredo:

Em 2007 fiz a retificação do meu nome. Mas em 2004 eu já tinha um “respeito” do meu nome social no meu trabalho. [Na escola em que afirmou ter nascido hermafrodita]. Aí ela [a supervisora evangélica da escola] chamou o diretor e perguntou como poderíamos fazer em relação ao meu nome. E o engraçado é que nessa época nem se falava em nome social no Paraná e deu pra fazer uma carteirinha igual a dos outros professores que eu passava com o meu nome: Laysa Carolina Machado. Aquela carteirinha eu usei em 2004 e 2005. Aí fui chamada no concurso do Estado e aí não tinha nada disso, né? Aí eu pensei: - Meu Deus e agora o que eu faço? Aí fui parar no Chico Mendes. E aí lá passei uma série de situações difíceis que você acompanhou, né? Eu entrei com a retificação do nome em final de 2004, início de 2005. Fiz a cirurgia, peguei o laudo que o Djalma, meu médico, já tinha pronto com o meu nome. Na época eu não tinha condições de pagar, então, procurei o Grupo Dignidade e a advogada deles na época disse que pegava o meu caso e me pediu uma série de documentos. Acho que eu levei uns três meses pra juntar toda aquela papelada que precisa pra retificação. Isso foi em janeiro de 2005. Em julho de 2005 eu fui atrás dela e perguntei como estava a situação. Ela disse que tinha dado entrada por Guarapuava porque eu nasci lá e que era só eu acompanhar por lá que pelo meu RG eles achavam o meu processo. Fui pra Guarapuava no início de 2006 e não tinha

nada. Você acredita? Aí eu liguei pra ela e falei: - O que você está pensando? Você trabalha com trans e travestis, você sabe da importância do nome pra nós e você mentiu pra mim e não entrou com nada? Eu fui pra Guarapuava e não tem nada lá. Já que você não vai cuidar do meu caso, agora pelo menos você vai arrumar toda a papelada pra eu achar um advogado que cuide do meu caso. Isso você me deve! Porque se você ou o Dignidade não iam entrar, então falassem que não iam pegar o meu caso. Só não me enrolasse porque foi um ano que você roubou da minha vida! Com uma identidade que não é minha. Que eu não quero mais. Porque se eu entrei é porque eu já passei muito tempo da minha vida presa nessa identidade que não sou eu. Aí ela pediu desculpas e me deu os documentos organizados. Eu expliquei para um advogado em Guarapuava e ele entrou por lá. Ele entrou em janeiro de 2006 e em setembro de 2007 já saiu a sentença favorável. Eu fui a primeira. (Laysa Carolina, E, 2016)

A narrativa de Laysa Carolina expressa à insatisfação em permanecer atrelada a uma experiência com a qual não se identifica. O corpo, o nome, a identidade masculinos. Nada disso, segundo ela lhe pertence e nada disso ela quer mais. Assim, ela segue com o seu processo de retificação do nome e consegue ser a primeira cirurgiada do Paraná a alterar o nome e os documentos. Com isso, ela retoma o tom de segredo e animada me diz:

Você vai ser a primeira a saber o porquê do meu nome Laysa Carolina. E vou te mostrar mais uma coisa que ninguém viu, porque eu escondi bem escondidinho. Esse era o meu nome [mostra um livro publicado] e esse aqui era eu [aponta para uma fotografia]. Então, como esse era meu nome, eu assinava assim [me mostra]. Aí eu pensei que para que eu continuasse assinando do mesmo jeito, teria que ser um “L”, Laysa, pra esse segundo nome tem que ser um “C”, Carolina, e o Machado que é meu mesmo. Aí eu colocava LCM. Esse livro aqui também tem história. Eu precisava escrever um livro. Esse eu escrevi lá em Guarapuava, bem antes. Então, era pra eu escrever um livro histórico, mas como eu estava fazendo a minha segunda faculdade de Letras... Aí eu peguei um pouco de dinheiro que eu tinha, o padre me ajudou um pouco e eu contratei uma editora e publiquei. Isso foi a última coisa que eu fiz como pessoa cis. Eu fiz o lançamento em Guarapuava e deixei em algumas bancas de Guarapuava e em algumas de Curitiba. E logo em seguida, eu comecei o processo de hormonioterapia e esqueci de tudo o que lembrava, foto e tudo, a minha vida cis. Eu esqueci... Eu queria esquecer, sabe? Aquilo pelo qual a maioria das trans passam. Então, fotografias, documentos, tudo você queima, rasga e joga fora. E aí, encontraram esse livro. Algumas pessoas da escola encontraram. E essa foto aqui

de contracapa, aí. Eu tinha muito, muito. Ai sabe essa pessoa aqui eu queria acabar, sabe? Aquela burrice que a gente faz, porque essa sou eu. Essa pessoa aqui também sou eu! Isso que eu invejava a Maitê [Schneider – minha entrevistada no mestrado], eu já superei. Só não superei aquela coisa de falar o nome. Isso ainda... Parabéns pra ela, mas eu acho que eu dificilmente, talvez daqui a 20 anos eu consiga, por enquanto não. E aí tiraram xerox dessa foto aqui e me ameaçaram por telefone quando nós ganhamos a eleição na escola a primeira vez e disseram: - Olha, se você assumir essa direção, a gente está com o teu livro ali e com a contracapa pra mostrar quem é a diretora Laysa pra comunidade e vamos ver o que a comunidade vai dizer de você! Então, ou você deixa e não assume essa direção ou a gente faz isso. Teve isso que aconteceu em 2009, na primeira vez que ganhamos a direção da escola. Em janeiro de 2009, quando a gente assumiu. E várias ligações de ameaça eu recebi. Até que em uma dessas ligações eu falei: - Vai pro quinto dos infernos, seu filho da puta, eu sei onde você mora, eu sei quem tá fazendo isso e se você ligar de novo, metade do teu corpo vai estar na BR 376 e metade do teu corpo vai estar na 277. Porque vocês não acham que as travestis são tudo louca? Eu não sou uma travesti? Então, é loucura que você vai ver! Nunca mais ligou. Às vezes serve pra alguma coisa, né? Risos. Serviu várias vezes em vários momentos da minha vida. (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina narra a sua relação com a sua vida cis* na qual foi um professor homossexual, segundo ela, como uma parte da sua experiência a ser apagada, a partir do momento em que se assumiu Laysa. Atualmente, entretanto, ela compreende que a pessoa cis* também é ela e também fez parte da sua história e da sua experiência trans*. É comum nas experiências trans* que as pessoas procurem apagar seus passados. Isso ficou evidente em muitas falas de minhas entrevistadas para o mestrado. Entretanto, isso não pode ser generalizado, pois como bem lembrou Laysa Carolina, para Maitê Schneider, falar, inclusive o seu nome masculino, é uma possibilidade (SANTOS, 2010, p. 153). Além disso, Laysa Carolina narra com indignação sobre a apropriação do seu livro por colegas professoras/es da escola em que trabalha e o uso feito para pressioná-la a desistir da eleição para a direção. Mas então se enche de orgulho e brada como a travesti da rua, segundo ela, para defender a sua experiência trans* e o direito de concorrer à eleição sem ser exposta deliberadamente pelas/os colegas. Fico curiosa e pergunto sobre o livro que escreveu e ela conta:

O livro que escrevi é um romance um pouquinho autobiográfico, misturado. Conta a história de uma pessoa que vai fazer uma viagem porque quer mudar a vida dela e aí sofre um acidente e acaba morrendo. Só que antes de morrer volta toda a vida como era até chegar na morte. Eu encontrei esse exemplar no sebo. O que eu tinha eu queimei. Eu contei pro meu marido na época e nós enterramos todos os que tínhamos em casa, porque eu não queria essa lembrança. E agora que eu estou cada vez mais ligada à arte e isso está acontecendo pela espiritualidade. Uma coisa muito bacana. Depois eu te conto como veio essa espiritualidade tão forte. E esse ano é o ano do resgate na minha vida. Então, por isso que eu resgatei esse livro e algumas partes vão estar na minha peça de teatro e talvez vire também um curta. Então, aquilo que pra mim era um tormento... Eu pensei assim o que eu estou me envergonhando disso aqui? Isso aqui é literatura. Isso aqui é motivo de orgulho e não de vergonha! Então assim, se algum aluno chegasse pra mim dizendo: - Olha, minha mãe encontrou isso. Eu diria: - Essa pessoa sou eu com muito orgulho porque além de professora, eu sou escritora, eu sou dubladora, eu sou radialista e atriz. Mas você sabe que pra isso acontecer foi um longo caminho de descoberta, de acolhimento, de sofrimento, de aprendizado, de autoconhecimento. (Laysa Carolina, E, 2016)

A narrativa de Laysa Carolina expressa o orgulho que, atualmente, ela sente dessa sua produção literária. Entretanto, para que isso fosse possível ela explicita também a necessidade de um longo e doloroso processo de pesar e luto pela pessoa cis*. Ela demonstra uma sensação de empoderamento tal que na atualidade conseguiu transformar um tormento, conforme ela denomina, em mais uma razão de empoderamento da sua experiência trans*, colocando-se como escritora, professora, dubladora, radialista e atriz. No entanto, ainda que seja uma narrativa empoderadora, é como se ela dissesse, apesar de eu ser trans* tenho todas essas qualificações. Narrativas semelhantes foram elaboradas, tanto no mestrado (SANTOS, 2010) quanto nesta pesquisa, no sentido das negociações em relação às práticas sociais e às instituições pelas quais tais corpos e experiências teriam que se constituir sempre como destaques. Em relação à questão da espiritualidade, responsável, segundo ela por suas transformações, Laysa Carolina afirma que é o que tem dado sentido para a sua experiência nos últimos tempos.

Milena Branco elabora uma narrativa pela qual explica que muitos acontecimentos de sua experiência passam e acabam sendo apagados.

Considera interessante rememorar e revisitar sua história para dar sentido ao presente. Ela destaca também que atualmente parece estar mais fácil sobreviver como trans* no que se refere à inserção social e à passabilidade. No entanto, essa inserção e passabilidade estão condicionadas a uma constituição corporal padrão, à qual ela denomina de clichê. Narra ainda que sempre se identificou com o mundo *fashion* e, por isso, seu primeiro nome foi Gisele, um referente à Gisele Bündchen, *top model*. Nas palavras de Milena:

Meu nome antigamente não era Milena, porque meu mito icônico era a Gisele Bündchen. Tanto é que o meu primeiro nome, o primeiro nome que eu me identifiquei foi Gisele. Tanto é que às vezes eu até nem lembro porque cada passo que vai passando da minha vida eu quero tirar certas coisas. Mas é bom às vezes a gente ter esse resgate porque aí a gente vê assim que a gente tem que passar por isso ou não, talvez as próximas não precisem mais passar por isso porque hoje a vida está melhor. Hoje em dia você tem mais acessibilidade. Hoje em dia você tem mais passabilidade. A sociedade te insere mais hoje. Sempre você tem que ter aquele clichê, né? Você é trans? Você é mulher? Então, você tem que ser bonita, você tem que ser loira... Infelizmente. Existe isso. (Milena Branco, E, 2015)

Milena se fabricou a partir dos referenciais do mundo da moda e explicita o alcance dessa influência nos seus processos de fabricação do corpo e da experiência trans* ao afirmar que o universo feminino se resume à moda. Ao explicar como decidiu mudar de nome, Milena conta que foi a partir de um diálogo com um amigo que enfatizou que o seu discurso social é diferente do da *top model*. Assim, ela explicita seu referencial ao contar que:

Primeiro era Gisele porque quando a Gisele Bündchen estourou como modelo ícone eu andava, eu me inspirava muito nela. Até pelo fato de eu gostar de moda, gostar desse mundo fashion, feminino né? O universo feminino é moda né, querendo ou não, a gente sabe mulher gosta de comprar roupa todo dia, usar maquiagem todo dia. Aí um amigo meu falou: - Milena, mais isso vai ficar muito clichê porque as pessoas vão falar ela é a Gisele porque se inspirou na outra. E você não é a Gisele. Você tem que ter uma identidade própria. E essa identidade própria cabe a você porque o seu discurso social é diferente do da Gisele Bündchen. Aí eu pensei sobre isso e comecei a ver que era verdade, senão eu ia ser um clichê. Eu ia ser assim, a filhinha da Gisele Bündchen, né, o nome dela. Daí eu falei não então vou mudar o nome. (Milena Branco, E, 2015)

Milena explica que escolheu seu nome pela ambiguidade que reúne em um só nome a feminilidade da flor e a força para fabricar-se como deseja. Além disso, segundo ela, é um nome que inspira realeza. Ela afirma ainda que gostaria de retificar os documentos, mas que enquanto os encaminhamentos jurídicos forem da forma como são, prefere deixar como está. Milena destaca também a vontade de estudar e conhecer o mundo. E agora, está cursando o mestrado na Universidade Federal Tecnológica do Paraná – UTFPR. Nas palavras de Milena:

Daí eu descobri o nome Milena que é um nome que vem do húngaro, daquela região da Escandinávia. E é um nome forte Milena, né? Eu acho. Parece nome de flor assim e ao mesmo tempo é um nome forte, é nome de rainha, rainha Milena, princesa Milena. Foi mais por isso assim. Daí eu usei esse nome e falei que tinha tudo a ver comigo. Porque ele demonstra a feminilidade da flor e ao mesmo tempo a vontade de ser o que você quer ser independente de qualquer pessoa. Eu só não mudei o nome porque eu acho um abuso a gente ter que pagar pra mudar o nome. Porque eu acho assim que eu tinha que chegar na Secretaria de Segurança Pública e dizer: - Olha, eu preciso mudar o meu nome aqui. Sou a Milena e acabou! Então, enquanto eles não fizerem isso... Porque não adianta nada eu ter o meu nome no CPF e no passaporte não, entende? Porque daí pra mudar vai ter que entrar na justiça e é todo um procedimento demorado e que muda tudo. Eu tenho meu visto americano. Vou ter que fazer de novo? Eu fiz o meu passaporte porque o meu sonho era ir à Europa e Estados Unidos pra conhecer e até estudar. Queria fazer uma carreira acadêmica lá. Eu queria mais lá do que aqui. Pra gente visualizar o mundo né? (Milena Branco, E, 2015)

Milena ainda elabora uma narrativa que expressa uma das diversas situações de constrangimento em relação a não utilização do nome social, isto é, quando travestis e transexuais precisam se identificar em aeroportos. E a partir disso, ela traz um argumento comum acionado pelos movimentos sociais LGBT muitas vezes nos debates em defesa da utilização do nome social. Tal argumento é mais utilizado por gays do que por travestis e transexuais e lesbianas, e confunde nome social com apelido. Para ela:

Até hoje eles não aceitam o nome social nos ambientes aéreos. Então, a travesti chega lá e cagou... Sendo que Lula, Xuxa e Pelé podem? O Lula, o nome dele não é Lula, nem Xuxa e nem Pelé, né? (Milena Branco, E, 2015)

O nome social não consiste em uma necessidade nem para a Xuxa, nem para o Lula e nem para o Pelé, tendo em vista que a experiência deles se passa no campo da cisgeneridade. Utilizar o nome Lula é produzir uma marca. Situação muito diferente quando comparada a utilização de um nome social por uma travesti ou transexual. A utilização do nome social por travestis e transexuais significa conferir algum sentido aos processos de fabricação daquele corpo e identidade. O nome social pode produzir um efeito de inteligibilidade à experiência trans*. E a não utilização do nome social pode produzir experiências de constrangimento, exclusão e violência. Não são raras as situações de violências em relação a não utilização do nome social de travestis e transexuais.

Uma situação que ficou marcada na época do meu mestrado aconteceu com um amigo. Ele foi acusado de estar cometendo um crime, roubo de documentos, e agredido aos empurrões e pontapés pelos funcionários da segurança de uma biblioteca por apresentar a carteirinha com o nome civil. Então, penso que o nome social é diferente do apelido. O nome social consiste em uma ação afirmativa dos processos de fabricação da pessoa trans*. Pode significar a diferença entre estar na escola e não estar (SANTOS, 2010, p. 156). É por meio do uso do nome social que muitas das experiências trans* adquirem sentido em meio à sociedade generificada.

Já para Megg Rayara, seu nome sempre foi um problema, inclusive na escola. Megg demonstra uma sensação de sofrimento e insatisfação sobre tal questão ao narrar-se. Nas palavras dela:

Pra mim o meu nome foi sempre um problema. Eu só fui saber qual era o meu nome masculino quando eu fui pra escola porque sempre me deram muitos apelidos em casa. Eu era Kim. Depois eu fui descobrir que Kim era um nome feminino. Quando eu fui pra escola eu não tinha certidão de nascimento porque a minha família, meu pai e minha mãe ficaram anos brigando pra decidir qual seria o meu nome. E eles não entravam num acordo, mas sabiam que tinha que ser com a letra M, porque lá em casa todo mundo tinha nome com a letra M. E como eles não entravam num acordo, o meu pai e a minha mãe deixaram a minha certidão de nascimento pra lá. Eles esqueceram praticamente desse detalhe e quando eles foram me matricular na escola eu não tinha certidão de nascimento e a minha mãe e o meu pai combinaram então de ir no

cartório pra fazer a minha certidão de nascimento. Só que como o meu pai queria colocar o meu nome em homenagem ao avô dele, então ele saiu de casa e a minha mãe ficou tomando banho e quando ela se deu conta o meu pai tinha ido sozinho pro cartório e fez a minha certidão de nascimento. Aí quando ela encontrou ele no meio do caminho, ele já estava com a certidão pronta e deu... eu lembro assim que eles ficaram discutindo, mas eu não sabia exatamente qual era a razão. Eu só fiquei sabendo dessas razões tempos depois. Aí, na escola, a professora me chamava e eu não respondia por que não era eu, aquele nome não era meu. Aí um dia a professora foi perguntando de carteira em carteira. A única pessoa que não tinha respondido a chamada era eu e aí ela pediu que eu perguntasse em casa e aí a minha mãe me explicou qual era o meu nome. Mas foi assim traumático. Eu nunca gostei, nunca aceitei. Foi um transtorno a vida inteira. (Megg Rayara, E, 2017)

No entanto, quando Megg Rayara começa a narrar-se como Megg Rayara, sua expressão corporal muda e a sensação passa de insatisfação para alegria e realização. A fabricação do seu nome, como toda a sua experiência, intersecciona os marcadores de gênero e negritude. Segundo ela:

E assim eu não me lembro exatamente quando eu assumi o nome de Megg, mas faz muito tempo. Mas eu lembro do porquê. Eu lembro da razão. Lá em Cianorte tinha uma travesti negra, a Megg. Antes de acionar publicamente essa identidade ela cantava nos bares, em festivais. Ela era muito afeminada, um menino muito afetado, como o pessoal dizia. E o fato dele ser muito feminilizado, mas ter um nome masculino permitia que ele transitasse. A partir do momento que ele acionou publicamente uma identidade feminina ele foi totalmente alijado, ele foi excluído desses lugares. E ela passou a se prostituir em Maringá e como Maringá fica a 67 Km de Cianorte, as pessoas comentavam que viam ela se prostituindo na região central de Maringá. E teve um sujeito que trabalhava comigo na época, eu devia ter uns 18, 19 anos, e ele contou que ele foi nessa região de prostituição lá de Maringá, de travestis, e fez questão de parar o carro na calçada e chamou a Megg pelo nome masculino. Ela veio até a janela do carro, se debruçou e falou meu nome não é fulano, meu nome é Megg, Megg. Deu meia volta e continuou fazendo o trabalho dela. Isso pra mim foi muito emblemático. Essa história é marcante pra mim porque traz um corpo preto, uma pessoa preta pro debate. E quando eu passei a sair na noite, Megg era o nome que eu queria. Rayara foi batizado. Foi me dado de presente por uma amiga travesti porque ela dizia que tem que ter um Y no meu nome porque travesti sem Y não é travesti. E um dia a gente estava no bailão e conversando com a Lara Maysa, e o pessoal me chamava

de Megg Miau, e eu achava bem legal. Risos. A dona Lara arrumou uma confusão com esse miau porque ela achava muito sem graça. Eu gostava, eu achava bacana porque ele era exclusivo. Mas daí ela falou: - Não, você vai ser Rayara, Megg Rayara e tinha a Odila também e as duas passaram a fazer uma campanha e aí eu incorporei o Rayara por respeito e por consideração a todas elas. Elas não me chamam de Megg. Me chamam de Rayara porque elas acham mais empoderador por conta do Y, o que eu acho muito engraçado. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg relata uma crença comum que é expressa por uma narrativa corrente, em especial entre as travestis e transexuais que atuam na prostituição, de que os nomes de travestis tem que ter a letra “Y”. É interessante notar como em uma mesma narrativa a expressão corporal se altera de uma sensação pesada de sofrimento para uma leve e alegre de realização e empoderamento em tão pouco tempo ao narrar a história do próprio nome.

A narrativa de Andreia Lais desloca o pensamento na medida em que ela entende que o nome social é o seu nome desde a infância. Para ela essa questão de nome social não faz sentido, uma vez que o nome é o que identifica a pessoa e a experiência de gênero. Diz que se inspirou na irmã que se chama Andréia e também levou em conta a proximidade com o seu nome civil. Além disso, ela narra sua relação com o nome, assim como Brenda, como se tal identificação estivesse desde sempre ali. Nas palavras de Andreia Lais:

Pra mim, o meu nome nunca foi considerado nome social, porque nome é nome, né?! Nome... Nome social, quem é que tem nome social? Eu não tinha. Então, meu nome era meu nome. Na verdade, desde criança eu me identificava com Andreia. Não sei se devido à proximidade com o meu nome civil antes da retificação. Não sei se porque eu admirava minha irmã que se chama Andreia... Olha, que abusada que eu sou... Rouba o nome da irmã e tem mais holofotes que a irmã, né?! A filha travesti rouba o nome da irmã e tem mais holofotes que a irmã no mundo... Eu não sei. Mas, eu sempre me identifiquei com Andreia Lais, desde muito criança. Eu lembro que eu sentava no muro de casa com as bonecas que eu roubava da minha irmã e dizia: - Agora vou brincar de ser Andreia. Sempre fez parte de mim. Veio à tona na adolescência, quando eu comecei a me perceber de outra forma. Mas, Andreia Lais na minha vida sempre aparecia. (Andreia Lais, E, 2015)

Entretanto, as percepções e implementações do nome social se deram de formas distintas em diferentes espaços. E atualmente, embora seja mais utilizado ainda existem espaços nos quais é preciso negociar. Nessa perspectiva, Andreia Lais conta que:

Na faculdade quando eu tinha que conversar com os professores e dizer: - Olha, esse nome que está aqui não é o meu. Então, se você me chamar por esse nome eu não vou atender. Me chama por Andreia que vai ficar mais bacana pra todo mundo. Vai ficar legal pra você, pra mim e pra sala. Porque se você não me chamar por Andreia eu posso responder de uma forma que não vai ser agradável... (Andreia Lais, E, 2015)

Na primeira escola que eu trabalhei, em Curitiba, tive problemas com a diretora. Eu fui me apresentar com o meu termo de exercício e pedi pra que ela me chamasse por Andreia e eu sempre explicava que se a escola me reconhecesse como Andreia seria um problema a menos pra escola, pra mim, pra ela enquanto diretora, pros alunos... Porque se eu aparecesse numa sala de aula e não fosse chamada de Andreia ia provocar um problema e ela percebeu... Porque ela não aceitou. Ela disse: - Não, você vai ser chamado por esse nome que está no memorando do teu termo de exercício e eu não posso fazer nada. Aí eu falei: - Mas, a gente não trabalha numa escola? Ela não aceitou. Eu fui pra sala de aula e escrevi no quadro: Professora Andreia. E ela não entendeu esse meu posicionamento foi na sala de aula e disse que eu era o professor fulano. Enfim, já dá pra imaginar o que aconteceu, né?! Fiquei loka, peguei o termo de exercício de volta e fui para o Núcleo Regional de Educação. Troquei de escola. E fiquei por 10 anos nesta outra escola. Porque lá o diretor entendeu que seria melhor ele me chamar de Andreia. Melhor pra escola, melhor pra ele, melhor pra mim, melhor pro trabalho, melhor pra função social da escola, melhor pra todo mundo. E ele me acolheu e lá fiquei durante 10 anos. Embora passando alguns percalços com os colegas docentes, com as professoras, tornei a minha presença pedagógica. E além de pedagógica um grande deboche da escola. Mas é porque eu não sabia, né? Eu tinha só 19 anos. Se fosse hoje, a escola ia ter que me engolir! (Andreia Lais, E, 2015)

As narrativas de Andreia Lais explicitam as negociações a serem acionadas com os diferentes espaços para que seu nome fosse utilizado. É interessante notar ainda que ela expressa uma atitude de enfrentamento das normas da escola e produz uma experiência de aprendizado e do deboche a partir da sua presença neste espaço.

Milena também narrou uma experiência de negociação em relação ao nome social. Sobre isso ela conta que a diretora da escola em que atua que já a conhece passou a não utilizar o seu nome social com a justificativa de que estaria preocupada com a aposentadoria de Milena. Ela relativiza que nem sabe se a sua aposentadoria vai acontecer devido ao momento político em que o país e o Estado estão, além disso, existe também uma questão de vulnerabilidade, segundo ela, pois a expectativa de vida das pessoas trans* não é muito alta. De acordo com a ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais do Brasil, a expectativa de vida das travestis e transexuais no Brasil é de 35 anos. Isso é metade da média nacional que segundo o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2013) é de 74,9 anos¹⁷⁵. Para ela:

Esse ano de 2015 deu um BO com o meu nome porque a diretora é terrível, e é a mesma de sempre. Ela chegou e me disse que não queria mudar meu nome porque ela estava com medo que eu poderia ter problemas na minha aposentadoria. Aposentadoria? Com o Temer e o Beto Richa? Nem sei se isso vai acontecer, né? Além disso, quanto tempo a sociedade vai me deixar viver? Não sei né? Aí eu falei: - Mas não existe isso, eles vão puxar a minha ficha pelo meu RG e não pelo meu nome. Pela ficha funcional. Aí eu fiz um processo pela SEED e ela veio falar comigo: - Ai, você devia ter falado comigo, porque a gente estava indo atrás... Sei, indo atrás, sei?! E hoje eu descobri que qualquer coisa eu vou no Ministério Público. É a melhor coisa. (Milena Branco, E, 2015)

A análise das narrativas possibilita o pensamento de que o nome de travestis e transexuais é parte dos seus processos de fabricação. Assim, a utilização desses nomes pode significar a afirmação desses processos e o acesso a resquícios de inteligibilidade cultural na sociedade generificada. Entretanto, só através disso não significa dizer que as pessoas trans* acessariam a tão almejada nomeação como humanas, uma vez que

¹⁷⁵ Para mais sobre isso, acessar:

<http://jcrs.uol.com.br/_conteudo/2016/09/cadernos/jornal_da_lei/522567-expectativa-de-vida-trans-e-menos-da-metade-da-media-nacional.html>

<<http://www.nlucon.com/2015/02/expectativa-de-vida-de-travestis-e-de.html>>

<<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/mulheres-e-homens-trans-na-luta-por-seus-direitos>>

<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/anos_anteriores_2013.shtm> Acesso em: 20 fev. 2017.

permanecem no espectro da abjeção e da precariedade (BUTLER, 2000; 2011; 2015).

CAPÍTULO 5

PROFESSORAS TRANS* E A EXPERIMENTAÇÃO DE SI

Neste capítulo, analiso algumas narrativas elaboradas nas entrevistas com as professoras trans* e no grupo de discussão sobre a formação e experiência docente. Tais narrativas produzidas a partir de um processo de experimentação se si (FOUCAULT, 1985; 1995a), constituíram uma singular carta-cartográfica que expressa outras visibilidades e dizibilidades (ALBUQUERQUE JÚNIOR; VEIGA-NETO; FILHO, 2008; p. 10).

Os processos de experimentação de si constituem-se em experiências de produção de si, isto é dos processos de subjetivação conforme as análises foucaultianas (FOUCAULT, 2012, p. 311). Tais experiências produzem não só os corpos das professoras trans*, mas também suas atitudes docentes.

5.1 Formação e Experiência docente

A formação acadêmica e experiência profissional das professoras trans* é analisada aqui por meio das suas trajetórias profissionais. Os caminhos trilhados pelas entrevistadas para esta pesquisa não são lineares. Os investimentos realizados são distintos e os processos de constituição produzem atitudes docentes diferenciadas. Isto se evidencia através das narrativas. Nesta categoria de análise, são analisadas as disciplinas ministradas, a modalidade na qual estudaram, as áreas de atuação, bem como o tempo que tais professoras desempenham as funções docentes. Além disso, são analisadas também a formação acadêmica, as expectativas de continuidade dos estudos, e o fazer-se docente de cada professora trans*. Analiso ainda a relação de tais professoras com a escola como estudantes e, depois como docentes. Com o intuito de facilitar as análises, separei as discussões nas subcategorias: Professora: por quê?; Docências trans* e suas tramas; Professoras Trans* e a comunidade escolar; Pedagogia e as docências trans*: da resistência à mediação; e Relação com a escola: de estudante à docente.

Assim, a respeito de sua formação acadêmica e experiência docente, Andreia Lais, professora de história e geografia da rede pública estadual de educação básica do Paraná, conta:

Eu sou professora de História e Geografia do Estado do Paraná. Me graduei na Faculdade Espírita. Sempre estudei na modalidade presencial. Tenho duas pós-graduações Latu Sensu, em Metodologia do Ensino e História do Brasil, tudo presencial. O único curso EAD que eu fiz foi um curso de Educação e Diversidade Sexual, o GDE. E agora curso o mestrado em educação da UFPR. (Andreia Lais, E, 2015)

Atuo há 13 anos como professora de história e geografia. Sempre trabalhei em escolas estaduais. Como concursada. Nunca em escolas de outras redes. Comecei na Educação Básica porque quando eu estava no segundo ano de faculdade abriu um concurso do Paraná Educação, eu fiz, passei e me deram uma sétima série pra dar aula. Eu falei: - Gente? Vamos lá! Hoje trabalho na Educação Profissional, com formação de docentes, o antigo magistério. (Andreia Lais, E, 2015)

Laysa Carolina, também professora de história da rede estadual de educação básica do Paraná, relata:

Sou professora de história. Eu tenho uma graduação em História pela UNICENTRO de Guarapuava. Letras-inglês eu acabei não terminando porque entre fazer essa faculdade e fazer a minha transição, eu fiz a minha transição. E essa parte minha de sublimar a minha essência e trocar por um intelecto, por um estudo, por um tempo eu deixei. Criei uma barreira e não quis. Tanto é que se eu estivesse lá em Guarapuava, como essa pessoa aqui [aponta para a fotografia do livro que escreveu como pessoa cis*] eu já estaria no pós-doutorado, com certeza absoluta. Mas seria como fuga. Agora eu estou preparada pra fazer porque não vai ser mais fuga, vai ser um complemento daquilo que eu preciso. Mas, não como fuga. Tenho três pós-graduações. Teoria do conhecimento histórico; Gestão da Educação e Educação Inclusiva. E agora quero fazer mestrado. Mas um mestrado mais ou menos assim como a minha vida. Sempre a minha vida foi transformada em arte. Então, no mestrado eu quero isso. Eu quero levar pro teatro. Já que eu assumi que sou uma atriz que estou professora, eu quero também que o meu mestrado reflita isso. É pensar e poder contribuir, por exemplo, para a reflexão de que nós atrizes trans, por sermos trans, somos mortas artisticamente. Somos mortas, não temos espaço. O que se vê é homem cis caricato representando personagens trans. Não existe chance pra uma atriz trans interpretar, nem ela

mesma, porque a sociedade já acha que nós somos homens travestidos de mulher, então, pode muito bem um ator cis pra fazer, né? Nós já fazemos essa performance na vida, né? Então, porque fazer na arte, né? (Laysa Carolina, E, 2016)

É possível que daqui a um tempo tenhamos uma atriz trans representando uma personagem trans. Como foi com a população negra em relação aos black faces¹⁷⁶, né? Eu só não gostaria que esse processo não fosse pela arte, mas por ser trans. Então vamos preencher a cota de trans. Já que é pra preencher a cota e é televisão, vamos dar a uma modelo trans a oportunidade, que vai fazer uma bosta na televisão, que não é atriz, mas é bonita. Porque a televisão vive de beleza. Se for pra fazer isso, tomara que não aconteça nunca! (Laysa Carolina, E, 2016)

Eu comecei a dar aulas em 97. Sou professora há 19 anos. Sou concursada do estado do Paraná desde 2004 e atuo na mesma escola desde então. Fui diretora auxiliar durante 10 anos nesta escola. Até me assumir trans*. Tenho 40 horas. (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina se graduou e pós-graduou como cis*. Para ela, em um momento de sua experiência, entretanto, a transição se tornou mais importante. Por ser atriz, Laysa Carolina critica a falta de incentivo e espaço de trabalho para as atrizes trans*. Ela critica também a possibilidade de cotas na televisão para trans* por entender que tal alternativa seria operacionalizada por um viés midiático, estético e comercial e não pela competência profissional ou qualificação. A experiência de Laysa Carolina distancia-se daquela da maioria das outras entrevistadas uma vez que ela foi a primeira diretora trans* da rede pública estadual do Paraná. Laysa foi vice-diretora da escola na qual trabalha por 10 anos. Com esta experiência na direção da escola Laysa afirma ter aprendido muito. No início, ela se apresentava como hermafrodita, mas depois, se assumiu publicamente como trans* e nesse ano, em 2016, perdeu a eleição para a direção. Ela considera que assumir-se como trans* pode ter contribuído

¹⁷⁶ *Black Faces* consiste em uma forma de racismo histórica e recorrente no Brasil em tempos de Carnaval. Homens brancos com a pele tingida de preto vestem-se com roupas femininas e exageram traços negroides. Pesquisadoras/es negras/os denunciavam e problematizavam que esse tipo de representação tem uma história, e promove o racismo. Para mais sobre isso, acessar: PAES, Stephanie. Nega Maluca: *black face* é racismo. In: **GELEDÉS**. 2014. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/nega-maluca-black-face-e-racismo/#gs.oC6_Fi8> Acesso em: 08 fev. 2017.

para tal situação. A presença de Laysa na direção produziu além de práticas de apoio da comunidade, também reações de enfrentamento e disputas de poder.

A experiência de Brenda Ferrari, professora de matemática, ainda que se aproxime da de Laysa neste aspecto da gestão educacional, se produziu por uma trajetória diferente. Brenda começou trabalhando no setor administrativo de uma escola estadual da Lapa, município próximo à Curitiba. Depois, passou a atuar como professora de matemática; trabalhou na equipe de gênero e diversidade sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná comigo, e agora atua na direção da mesma escola estadual. Nas palavras de Brenda:

Eu sou professora de Matemática, graduada em teologia. Tenho pós-graduação em psicopedagogia e agora estou fazendo letras português-inglês. Estou aprendendo inglês. À distância. Eu nunca estudei presencial a faculdade, nem pós-graduação. Foi mais por questão financeira mesmo, porque como eu morava na Lapa, ia ter que pagar ônibus pra vir estudar em Curitiba e daí pagar mais a faculdade ainda. Ia encarecer muito. Daí à distância foi a que mais se encaixou. Nada a ver com preconceito e discriminação. Porque se eu tivesse que encarar, eu encarava. Afinal, já tinha passado tanta coisa, né? (Brenda Ferrari, E, 2016)

Atuo como professora desde 2011, há 5 anos, sempre como concursada do estado do Paraná. Nunca dei aula como contratada, nem particular, nada. Antes de ser professora, eu era agente educacional e trabalhava na secretaria da escola. Trabalhei na SEED por um ano na equipe de gênero, com você. E hoje eu sou diretora dessa mesma escola que comecei a trabalhar. (Brenda Ferrari, E, 2016)

A minha trajetória é de muito aprendizado. A Secretaria de Educação pra mim foi uma escola. Eu aprendi a escrever na SEED. Eu sofria pra fazer textos porque sou de exatas. Hoje vai que vai. Eu consegui ter didática a partir da minha trajetória porque você dizer que você aprende didática num curso à distância é forçar a barra, né? O que a gente aprende na teoria, na prática é muito diferente. Então no tempo que eu trabalhava como secretária da escola eu atendia todo mundo e atendia os alunos, então eu fui criando uma didática ali e vendo como se trabalha numa escola. Aí quando eu entrei pra ser professora a didática foi muito fácil porque eu tinha aprendido ali. Depois como professora eu tive que aprender a ensinar, porque eu sabia, eu tinha conhecimento, mas eu não sabia ensinar. Saber como chegar nos alunos, entende? Então foi todo um crescimento. E agora que eu estou no lugar de diretora, eu estou enxergando o quanto eu errei como professora,

em tudo, sabe? Desde cumprir o horário, deixar aluno sair pro banheiro o tempo inteiro que atrapalha todo o andamento da escola. São olhares... É difícil, né? Só que eu não posso deixar estancar aqui. Eu acho que esses quatro anos de direção pra mim vai ser o ideal e pronto! Eu tenho que ir pra frente. Não posso estagnar, nem voltar pra trás. Eu tenho que aprender. Eu adoro aprender. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda destaca que a sua formação acadêmica foi toda realizada a distância não devido às violências às quais pudesse estar exposta, mas sim por questões financeiras. Sua experiência explicita um transitar pelos espaços da escola como profissional da educação. Esta não é uma trajetória comum às professoras trans*. Segundo ela todas as funções pelas quais passou contribuíram para a sua experiência como diretora da escola agora.

Milena Branco, também professora de matemática, conta que antes de se assumir passou no concurso para a rede estadual de educação básica do Paraná, para evitar as possíveis perseguições. Nas suas palavras:

Sou formada em Matemática, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Frequentei o curso presencial. Comecei duas pós e parei porque a militância está me envolvendo muito. Então, às vezes eu quero voltar a me especializar, fazer um mestrado, mas a minha cabeça está deslocada disso porque eu não quero começar a fazer e ter tudo isso, mas não ter às vezes o básico, né? As meninas estão sendo mortas e todo ano morre uma, duas e eu fico muito mal. Então às vezes eu me desvio. E a militância às vezes faz com que eu me coloque como empoderada para que todas tenham o mesmo direito que eu porque não adianta nada eu ser beneficiada e outras como eu estarem sendo apedrejadas. Não adianta nada. Não consigo. (Milena Branco, E, 2015)

Eu parei de estudar por que chega uma hora que você fica assim de saco cheio, sabe? Por mais que você sabe que tem que fazer, mas não está a fim, sabe? Ai, nem pós eu tenho ainda. E eu sou concursada no Estado e poderia estar recebendo mais. Estou perdendo dinheiro horrores. Nem é um pouquinho, é horrores. Tenho 45 horas aula no Estado e não estou ganhando mais porque não tenho pós. Por isso que às vezes eu penso em voltar a estudar. Por que não é só o dinheiro. Às vezes eu acho que eu estou professora, mas eu não sou professora. Porque eu acho assim que falta muita coisa ainda. O meu sonho era ser comissária de bordo. Mas, o setor privado é o meio mais hipócrita. Porque ele não te dá sustentação assim, se você não é conforme. Porque ele é o empregador, né? Então, é

diferente do governo, que a gente reclama, mas que tem que dar a base, o direito de todos. É o que a constituição garante. Por isso que as políticas específicas são no setor público né? Porque o setor público te garante. O setor privado muitas vezes eles se eximem né? (Milena Branco, E, 2015)

Sou professora de matemática na mesma escola há 12 anos. 6 como contratada, professor, e 6 como professora. Então o meu processo de transgenerização foi dentro da escola mesmo. Faz 6 anos que é como professora. Porque eu só me postei como professora depois que eu passei no concurso porque daí eu não tinha o rabo preso com ninguém. Porque daí eles iam ter que me indenizar né? Passei, fiz o estágio probatório como professora e fui bem aceita daí. (Milena Branco, E, 2015)

Milena relata que a experiência de militância muitas vezes a consome a tal ponto de adiar seus planos de aprimoramento acadêmico. Entretanto, não é só esta a questão, como ela mesma conta. Um dos pontos que ela destaca é a questão financeira. Na rede estadual de educação básica do Paraná, conforme as/os professoras/es se especializam avançam na carreira e recebem mais por isso. A falta de especialização produz em Milena inclusive uma autocritica em relação à sua atuação, pois para ela a formação continuada parece ser constitutiva da profissão docente. Ela conta também que tinha outro sonho profissional. No entanto, pensa que o setor privado é hipócrita e que este sonho não seria possível devido à falta de suporte. Além disso, ela relata também que aguardou até que passasse no concurso para se assumir publicamente trans* temendo as represálias. Para ela o concurso lhe garantiu certa proteção em relação às possíveis perseguições a que estaria exposta caso se assumisse como trans* e profissional contratada na escola.

É interessante notar que Milena atrela a sua constituição como professora trans* à sua suposta “segurança profissional”, como professora concursada. As práticas escolares se constituem em disputas de poder e a instituição produz uma hierarquização bem delimitada entre profissionais contratadas/os e concursadas/os. Esta situação pode ser observada em vários cursos de formação de profissionais da educação os quais organizei e ministrei pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, pelas narrativas comuns de professoras/es.

Já Marina Reidel, professora de arte, há 26 anos, com mais tempo de atuação que todas as outras entrevistadas no estado do Rio Grande do Sul, conta:

Eu fiz magistério, séries iniciais, fiz graduação em Artes Visuais e fiz pós-graduação em psicopedagogia. E depois eu fiz mestrado em Educação, na linha de Sexualidade, Educação e Relações de Gênero, na UFRGS [- Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Eu fiz a prova pro doutorado no ano passado, mas faltou 1 ponto e eu não consegui passar. Meu orientador também estava fora em pós doc. Então foi toda uma junção de coisas assim, mas eu pretendo continuar estudando sim. Aí esse ano, como tinha mil coisas, a conferência [Nacional LGBT] e eu como coordenadora estadual, conferência estadual, nacional, toda aquela correria. Então eu pensei esse ano eu vou focar no trabalho e depois no ano que vem eu tento novamente. Por que é aquela coisa, eu estou trabalhando. Então, se acaso aparecer uma possibilidade de eu fazer um concurso na universidade, tudo bem. Mas, eu estou prestes a me aposentar. Faltam 4 anos pra eu me aposentar. Tanto na rede particular quanto na estadual. Então, nesses 4 anos se eu concluir o doutorado talvez eu vá fazer outras coisas depois. Mas não é uma coisa assim que eu quero. Eu quero fazer doutorado pra continuar porque eu vejo que é necessário que a gente leia mais, estude mais. E depois parece uma obrigação né? Porque se tu estás dentro da universidade é mais fácil porque tu estás lá dentro vivendo esses processos do que tu estar por fora. Então eu acho que isso é bem possível sim. E pro meu trabalho hoje é fundamental né? Porque se eu estou atuando com formação de professores, formação de profissionais públicos, funcionários públicos em geral, se eu vou fazer palestras nas universidades, como eu tenho ido pelo Brasil inteiro aí falando sobre essas questões, chega um ponto que tu tens que se aperfeiçoar mais, né? (Marina Reidel, E, 2016)

Marina relata também que chegou a ser demitida de um emprego devido ao preconceito e a discriminação. Sobre isso ela conta que:

Somando as idas e vindas eu sou professora desde 1990. São 26 anos como professora. Mas o interessante disso é que depois que eu terminei o magistério eu fui ser professora das séries iniciais numa escola particular que foi a escola onde eu fiz o magistério. Era um colégio de freiras e depois virou uma escola comunitária e eu dava aula, na verdade como eu fiz uma qualificação em música eu era professor de música nas séries iniciais também. E

eu fui demitido por preconceito naquela escola. Eu fui mandado embora em 93. Eu trabalhei de 90 até 93 nessa escola. E fui mandado embora em 93. A desculpa, primeiramente, é que a escola estava passando por dificuldades financeiras e como eu era professora só de música, eles não poderiam me manter mais. Depois eu fiz um outro concurso, fiz concurso pro Estado e fui pra uma fundação de artes lá em Monte Negro, onde eu trabalho até hoje. (Marina Reidel, E, 2016)

Marina conta que ficou pensando naquela demissão durante um tempo e descobriu mais tarde sobre a motivação que resultou na sua demissão na época. Segundo ela:

Conversando com uma amiga minha que era mãe de aluno daquela escola maldita ela disse: - Não, eu era da diretoria da escola e um dia chegou uma ordem que tu tinhas que ser mandado embora porque era gay. Ela me falou isso muito tempo depois. 5, 6 anos depois. Na época, lógico, né? Mas tu podes imaginar que isso ficou na minha cabeça por um tempo né? Porque eu não fui demitido porque a escola não tinha recursos. Eu fui demitido porque eu fui colocado como gay e para aquela escola de elite, porque na verdade os filhos eram só da sociedade de elite de Monte Negro, eu não poderia dar aula. E aí eu fui mandado embora, mas isso, só depois que eu vim a descobrir o que era, né? (Marina Reidel, E, 2016)

Marina conta que estrategicamente ao se assumir publicamente como trans* aproveitou para externar toda a sua indignação em relação à situação da sua demissão. Na ocasião, ela conta que:

Aí logicamente que depois de tanto tempo o que eu fiz? Quando eu assumi minha identidade trans eu fiz questão de publicizar isso inclusive na mídia daquela cidade maldita porque as pessoas vieram pra fazer entrevistas e reportagens comigo e eu autorizei e meti a boca no trombone em tudo o que eu queria falar, entendeu? Começando a falar pela própria sociedade podre que era Monte Negro que de dia as pessoas te julgavam e de noite estavam à caça pra dar o edi [cu], a Loka! Risos. Pra ferver com as bichas, com os gays, com as travas que tinham lá. Então, tudo isso eu falei declaradamente. Na verdade eu trabalhava há 10 anos na fundação de artes com educação infantil. E eu sempre tive uma consciência de que quando eu era professor de educação infantil eu não tive coragem de me assumir publicamente, justamente pra não sofrer o problema que eu poderia imaginar que se sofreria. Essa educação infantil naquela época era da nata, da nata, da nata da elite. Era mais elite do que naquele espaço que eu

dei aula 3 anos. Só que eu tinha um ótimo trabalho. Fui reconhecida como uma profissional muito boa com um excelente trabalho, então, não tinha porque eles me mandarem embora. Logicamente quando eu assumi minha identidade trans eu pedi pra me afastar das crianças pra me preservar e preservar toda essa discussão. Na época também a educação infantil tinha sido extinta naquela fundação em detrimento de uma universidade estadual que foi colocada no espaço físico da fundação, então, não tinha espaço e eles extinguiram a educação infantil. Daí eu fui remanejada pro curso de artes visuais que eu estou até hoje né? E pros outros projetos que a fundação tem. Teve esse processo que foi marcante porque isso veio à tona depois. E aí eu fiz questão de encontrar a diretora que me mandou embora. Só que eu encontrei ela em um salão de beleza. Fui lá fazer minhas unhas, luzes e ela estava lá. E eu cheguei no meu bom salto, com uma boa bolsa Louis Vuitton e dando close pra ela, entendeu? E ela teve que me engolir no mesmo salão que ela estava. (Marina Reidel, E, 2016)

É interessante notar que Marina expressa uma preocupação em atuar como professora trans* na educação infantil por imaginar as possíveis consequências que essa situação desencadearia. No meu mestrado, entrevistei uma educadora infantil chamada Andréia, concursada pela Prefeitura de Curitiba, que desde que assumiu a sua função sofreu com a transfobia por parte da instituição em que atuava (SANTOS, 2010, p. 42). Uma vez outra a questão da educação infantil aparece em uma narrativa interessante demonstrando que existem questionamentos a serem feitos articulando-se as experiências trans* e essa etapa de ensino. Qual o potencial perigo a que professoras trans* expõem as crianças? Em relação ao encontro com a diretora que a demitiu, Marina externa uma expressão prazerosa e compensatória. A respeito da sua atuação profissional, ela relata ainda que desde 2012 está em outras funções, atuando na gestão da educação. Nas palavras de Marina:

Sou concursada do estado do Rio Grande do Sul e desde 2012 estou fora da sala de aula. Primeiro eu fui pra Secretaria de Educação, trabalhei 1 ano. Depois eu fui convidada pra trabalhar na prefeitura aqui de Canoas também fiquei 1 ano. Em 2014 eu voltei e fui convidada pra assumir o cargo que estou hoje que é na Secretaria da Justiça e Direitos Humanos, no qual estou coordenadora estadual das políticas de diversidade sexual. E lá na fundação eu continuo sendo professora. Dou aula lá 15

horas. Tenho uma turma à noite e 2 projetos a tardinha que são projetos em parceria com o SESC. Dou aula pra 45 senhoras, sendo que a mais jovem sou eu, ó a Loka! Risos. São senhorinhas de até 95 anos de idade que vão fazer projetos da terceira idade lá no [Serviço Social do Comércio] SESC. Neste projeto funciona uma oficina de arte e no [Centro de Atenção Psicossocial] CAPS, eu tenho uma oficina de arte terapia com 12 pacientes. Daí também é uma parceria que a fundação tem com essas entidades locais. Então eu vou e faço uma oficina de 1 hora no CAPS e 1 hora com as senhorinhas no SESC. E na fundação eu tenho uma turma à noite de atelier que eu dou aula e inclusive este ano estou na coordenação do curso, porque a minha colega pediu afastamento e viajou por 1 ano pra Europa. E aí eu estou também coordenadora, coordeno uma galeria, aquelas coisas que tu faz, mil coisas, né? (Marina Reidel, E, 2016)

É interessante notar que apesar de estar na gestão já há algum tempo, Marina coloca essa atuação como temporária. Isto é, ela não deixa de se colocar no mundo como professora mesmo agora como coordenadora nacional da política LGBT.

Megg Rayara conta que sua formação acadêmica foi toda na modalidade presencial e a exceção de uma instituição, a Universidade Tuiuti do Paraná, na qual cursou uma pós-graduação, todas as instituições em que se formou são públicas. Sobre isso ela narra:

Eu fiz a licenciatura em Desenho na escola de Música e Belas Artes do Paraná, depois fiz especialização em História da Arte, também na escola de Música e Belas Artes do Paraná, fiz especialização em História e Cultura Africana e Afro-brasileira pela Universidade Tuiuti, mestrado em Educação e agora sou doutoranda em Educação pela UFPR. E já tenho um convite para o pós-doutorado. Risos. Todos esses cursos foram presenciais e com exceção da universidade Tuiuti todas as instituições são públicas. (Megg Rayara, E, 2017)

Eu dou aula desde 1998. Faz bastante tempo. Dou aula de desenho e pintura na Fundação Cultural de Curitiba também desde 1998, como contratada. A minha transição, ela vai se dando também dentro da sala de aula de uma maneira muito tranquila. Eu trabalho com crianças, adolescentes, pessoas adultas e com a terceira idade. E essa diversidade de pessoas que estão sob minha responsabilidade também é uma possibilidade de falar sobre gênero e raça pra um público muito diverso também. Porque eu não acredito que tenha uma idade certa pra começar a fazer essas discussões. Você faz a discussão

com pessoas. E você adapta a sua linguagem à faixa etária da pessoa que está sob sua responsabilidade naquele momento. Agora eu fui chamada também pela UFPR pra trabalhar como professora de Didática por 2 anos como contratada. Me aguarde! (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara narra uma atuação profissional diversa. Atuou e atua em diferentes espaços de ensino. Além disso, traz um posicionamento interessante no que se refere ao argumento de que para se falar sobre questões de gênero existe uma idade ideal. Para ela toda a situação de ensino se constitui em uma oportunidade para discutir sobre as questões de gênero, sempre atreladas às questões de raça.

A partir da análise das narrativas é possível entender que todas as entrevistadas desejam em algum momento e por motivos distintos prosseguir com seus estudos e se especializar cada vez mais. Tais constituições de si articulam-se às exigências da governamentalidade bioplítica neoliberal, isto é, as professoras trans* também se produzem como empreendedoras de si (FOUCAULT, 2008, p. 311). No período de escrita desse texto, fiquei sabendo que Milena foi aprovada no mestrado na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Essa questão de estar sempre estudando relaciona-se também com as negociações das presenças trans* nas instituições de ensino. Isso já havia sido observado também no mestrado (SANTOS, 2010, p. 172-174). Naquela pesquisa, as pessoas trans* procuravam se produzir como as melhores estudantes para se tornarem referências e negociarem suas presenças na escola. Nesta pesquisa, ainda que tal enunciação apareça nas narrativas sobre as relações das professoras trans* com a escola, como estudantes, esta questão se desloca para o campo da formação acadêmica e qualificação profissional. Entretanto, o objetivo parece se constituir ainda em tornar-se uma referência positiva na instituição como meio de negociação da sua presença neste espaço.

5.1.1 Professora: por quê?

Nesta subcategoria de análise são agrupadas as narrativas das professoras trans* sobre as razões pelas quais decidiram se tornar professoras. A esse respeito, Brenda Ferrari afirma:

Desde criancinha eu tive essa vontade assim de ser professora. Eu sempre admirei a profissão de ser professora, desde criancinha. Eu ia brincar com os meus primos e eu era a professora, eu tinha o quadro já em casa e eu trazia giz da escola pra ficar escrevendo em casa. Eu já era professorinha. Sempre foi meu sonho ser professora. Eu nunca quis ser outra coisa. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda relata que ser professora sempre foi o seu sonho. Ela nunca se imaginou fazendo outra coisa. Marina Reidel também narra que decidiu ser professora. Entretanto, seus motivos são distintos dos de Brenda. Marina decidiu ser professora para atuar de forma distinta dos seus professores. Desta forma, a sua experiência como estudante se mostra relacionada com tal decisão. Sobre isso ela narra:

Na verdade eu tentei ser o que os meus professores não foram pra mim. No início eu fui professora do ensino infantil por que eu fiz um concurso pra esse nível. E fui professora da 4ª série porque eu tinha o magistério que era uma exigência na época. Não precisava ter pedagogia, podia ser só magistério. Então eu iniciei a minha carreira ali também porque eu queria iniciar com a educação infantil ou as séries iniciais. Mas, eu mantive depois que eu me graduei e poderia trocar, dar aula pro ensino médio, como professora de arte que é a minha qualificação, eu mantive a educação fundamental séries finais porque era tranquilo, eu gostava muito. Sempre gostei muito do contato com adolescentes, com crianças na educação. Então, eu não me via dando aula pra adultos. Depois eu até dei aula na universidade. Dei aula pra adultos que é outro processo. (Marina Reidel E, 2016)

É interessante perceber que Marina gosta de trabalhar com crianças e adolescentes. Mas, mesmo gostando, preferiu se afastar das crianças menores quando se assumiu trans* devido às possíveis reações negativas a que estaria exposta.

Já Megg Rayara expressa de forma explícita a relação entre a sua experiência discente e a decisão de se tornar professora. Nas suas palavras:

Na verdade assim a escola foi muito hostil na minha infância e adolescência. Quando eu vim pra Curitiba a minha ideia era realmente cursar a Escola de Música e Belas Artes. E o único curso que tinha, porque eu trabalhava durante o dia, era Licenciatura em Desenho. E eu fui fazer esse curso por obra do acaso. Mas eu acabei

me encantando com a disciplina de Didática, principalmente, com essa possibilidade de ensinar e de reverter um processo de estigmatização das pessoas negras LGBTQs, assumindo um ofício de docente. E quando eu fui fazer a prática de docência, o estágio supervisionado, eu tive certeza de que era isso que eu queria fazer. Porque era uma possibilidade concreta, uma possibilidade real de contribuir positivamente para a construção de identidades negras, identidades travestis, identidades de gays, de bichas, enfim, de uma forma empoderadora. (Megg Rayara, E, 2017)

A narrativa de Megg se aproxima daquela elaborada por Marina Reidel no sentido de que se constituir professora poderia significar a reversão de um processo de violências pelas quais passou na escola como estudante. Esta possibilidade de produzir as experiências de negritude e LGBTQ de forma positivada parece ter contribuído para sua decisão profissional.

Já para Laysa Carolina, a profissão de professora consistia na única opção na época. Para ela:

Não foi uma opção ser professora da Educação Básica. Foi o que deu certo na época. Mas eu me daria bem também sendo professora de faculdade. Eu ainda pretendo atuar no ensino superior. (Laysa Carolina, E, 2016)

Na verdade com 7 anos de idade eu me descobri atriz. Eu me lembro que eu estava no terreiro de casa e eu fui desenhando um castelo e eu era a princesa e comecei a interpretar e tal. Aí eu assistia a novela e pensava nossa eu queria estar ali. Então, eu sempre quis ser atriz. Mas, depois crescendo e estudando, não tinha artes cênicas lá em Guarapuava. Aí pensei o que eu faço? Ou eu faço Letras-literatura que se aproxima de artes cênicas, ou História? E aí fiz história. E foi muito bom porque se eu tivesse feito artes cênicas, eu estaria realizada porque eu estaria dando aula de arte, por exemplo. Mas, talvez eu não soubesse o que a trans e a travesti, enquanto arquétipo, representariam pro mundo, historicamente. Fazer história fez eu me enxergar historicamente no tempo e no espaço e o que eu ser trans vai representar hoje, ontem, amanhã, quando eu morrer. Daqui 100 anos. Por isso a importância que essa faculdade teve pra minha vida particular também. (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina narra que cursou a graduação em história por ser uma das poucas possibilidades que a região oferecia na época. Seu desejo era

fazer artes cênicas. Entretanto, segundo ela foi a partir dessa graduação que ela produziu algum sentido histórico à sua experiência trans*.

As narrativas de Andreia Lais e Milena Branco, no entanto, se distanciam das demais ao explicitarem a falta de opção. Para Andreia Lais:

Na verdade, na verdade, eu não decidi. Eu fui fazer história porque eu gostava de história, mas talvez eu fosse tão ingênua naquela época que eu não sabia que a minha única alternativa ia ser dar aulas. Eu sonhava em ir trabalhar em algum museu. Pense... Quando eu entrei estranhei: - Metodologia de ensino? Pra quê isso? Eu fui descobrir isso no quinto período da faculdade. Mas, depois eu encarei né?! E fiz o melhor possível. E depois ainda eu vi que podia moldar a mente de um monte de gente... Por isso que eu digo que a minha presença se tornou pedagógica, até hoje. (Andreia Lais, E, 2015)

A narrativa de Andreia Lais desconstrói a questão de que na época da escolha da graduação os pensamentos e as decisões fossem assim tão coerentes. Ela conta que se iludiu com um possível trabalho em um museu. Jamais imaginou que teria que dar aulas. No entanto, depois de graduada se adaptou à carreira e conseguiu produzir sentido nela. Isto é, a possibilidade de trabalhar com muitas crianças e adolescentes e de “moldar suas mentes” lhe pareceu atraente. Além disso, tornar sua presença pedagógica na escola consiste numa prática interessante para ela.

Milena Branco ao narrar-se também diz que não escolheu ser professora. Para ela, a escolha da graduação esteve relacionada diretamente com a estabilidade financeira. Ela reitera o sonho profissional em ser comissária de bordo e a impossibilidade de que ele se realize, afirmando que nem o nome social as companhias aéreas aceitam. Nas palavras de Milena:

Não escolhi ser professora. Sou professora por falta de opção. Falta de opção. Eu tinha que fazer alguma coisa. Eu estava vendo que eu não queria ser garota de programa. E aí, pra isso eu tinha que fazer vestibular. Eu não me identificava com nenhuma das áreas, aí fiz matemática. Porque era uma coisa que eu pensava assim Milena, você nunca vai ficar sem emprego! Porque matemática ninguém sabe e isso é verdade. Meu Deus do céu, a matemática ninguém sabe. Foi mais por isso do que por gostar. Porque eu queria ser comissária de bordo, mas no setor privado não seria possível, porque imagina entrar uma trans como comissária? Eles abominam isso. Tanto é que até hoje eles

não aceitam nem o nome social, né? (Milena Branco, E, 2015)

Assim, é possível entender que as experiências do fazer-se docente são múltiplas e variadas e que qualquer generalização pode produzir um equívoco. De uma vocação à falta de opção, os motivos articulados nas narrativas explicitam a pluralidade das práticas e experiências das docentes trans*. A partir da análise dessas narrativas é possível compreender que as experiências docentes dos corpos trans* se fabricam em meio a disputas de poder e produzem diversas tramas.

5.1.2 Docências trans* e suas tramas

Nesta subcategoria de análise são analisadas as narrativas que delineiam as situações escolares cotidianas nas quais as professoras se vêem envolvidas, denominadas aqui de tramas. Tais situações estão relacionadas às percepções das professoras sobre suas docências e também em relação a sua percepção e atuação frente às situações de preconceito e discriminação nas instituições em que atuam. Compõem ainda estas análises os encaminhamentos dados pelas escolas a tais situações. Nesta perspectiva, Andreia Lais relata uma situação em que teve que intervir, como professora:

Presenciei várias situações de preconceito e discriminação na escola. Mas, vou citar aqui uma emblemática que foi na primeira escola que dei aula. Tinha três alunas lésbicas no terceiro ano e eu tinha dado aula pra elas desde a sétima série. Eu conhecia muito bem elas. Duas eram namoradas e a outra era amiga. Elas andavam juntas no recreio e daí três meninas andando juntas de braços dados, indo ao banheiro juntas, elas viraram uma referência tanto para o pessoal da limpeza quanto para os outros setores da escola e eu me propus pra pedagoga pra ter uma conversa com elas e explicar que existia um estatuto na escola que não é que era proibido namorar, mas que enfim, eu poderia ter uma conversa com elas. Não, ela foi resolver sozinha. Resolveu da maneira errada né? Porque ela queria separar as namoradas. Separou a amiga e deixou as namoradas juntas. Aí eu conversei com as meninas, a gente conseguiu resolver a situação e a pedagoga não. Mas sempre que surgiam casos de lesbofobia, homofobia, racismo eu tentava na medida do meu alcance resolver. Eu me propus a conversar com as meninas porque eu sabia que a

pedagoga não tinha condições nenhuma, nem profissionais, nem psicológicas pra tratar dessa vivência com as meninas. (Andreia Lais, E, 2015)

A narrativa de Andreia Lais explicita uma narrativa comum às professoras trans* que consiste em se aproximar das situações de preconceito e discriminação e procurar “resolvê-las”, talvez por entenderem que a escola não teria competência teórico-prática para encaminhar tais situações, na perspectiva da proteção e preservação às vítimas de violências. Isto se deve ao referencial cisheteronormativo e binário que a escola faz funcionar, por desconhecer ou por desprezar outras possibilidades de experiências e práticas. Nesta perspectiva, Andreia Lais segue narrando:

É tanto que essa pedagoga tinha problemas de relacionamento com o marido que era um grande professor da escola militar, sei lá eu o quê, e eu tinha um amigo gay na escola e ele chegava toda segunda-feira feliz e me contando pra quem ele deu o cu e não sei o quê, e eu feliz por ele. Um dia ela chamou eu e ele dizendo que a gente não podia ficar falando essas coisas, que ela entendia ele, mas que ele não precisava ficar contando das relações dele com outros homens. Aí eu falei: - Escuta, se ele não pode contar das relações dele com outros homens pra mim que sou amiga dele, você também não pode contar da sua relação infeliz com o seu marido pras suas amigas e colegas lá da sala dos professores. Estamos entendidas? Daí ela disse: - Não, não é bem assim. E eu: - Então, vai ser assim! (Andreia Lais, E, 2015)

Esta narrativa expressa a naturalização da heterossexualidade como norma nos espaços escolares. Isto é, o discurso sobre as relações heterossexuais segue autorizado, enquanto falar sobre qualquer outra prática sexual é proibido. É interessante notar também que na perspectiva de fazer-se uma presença pedagógica na escola, a professora Andreia Lais problematiza a intervenção da pedagoga ampliando e deslocando a proibição de forma que a pedagoga também estivesse inserida no contexto criado por ela. Andreia Lais narra também uma situação de transfobia na qual foi a vítima. Essa situação se desenrolou recentemente em outra escola pública estadual, o Instituto de Educação do estado do Paraná. Sobre isso ela relata:

Eu tive um problema com uma aluna do Instituto que montou uma cena. Ela fez a diretora, a dramaturga e

montou uma cena pedindo uma explicação e quando eu estava dando a suposta explicação, um colega dela tirou uma foto e ela automaticamente publicou a foto no twitter e escreveu essa é a minha professora traveca. E em 15 minutos a escola inteira sabia por que alguém publicou no grupo da escola e de repente entra o diretor na sala chutando cadeira e dizendo: - Quem é a mocinha que publicou uma foto da professora? E ele realmente chutou uma cadeira. Daí a menina levantou a mão e disse: - Eu sou a fulana. Então ele disse: - Quantos anos você tem? E ela disse: - 15. Aí ele disse: - Sua marginal suma daqui! Aqui ninguém afronta meus professores e professoras não! Mandou a menina lá pro Cajuru [bairro distante da escola] por que pelo georeferenciamento a escola dela não era ali. No outro dia a mãe veio me pedir desculpas e eu disse: - Olha, a senhora está me pedindo desculpas, mas eu poderia ter apanhado por causa da sua filha. E se eu sou isso que a sua filha escreveu aqui, e eu apontava pro papel com a impressão da mensagem da menina. Se eu sou traveco. Traveco é um termo pejorativo. Isso é discriminação! E se eu não sou? E se eu não sou? A mãe ficou apavorada pedindo desculpas pra não tirar ela da escola, mas não teve jeito, saiu. No mais eu sempre fui bem aceita. Só que essa situação dessa menina poderia ter sido grave. Já imaginou se isso chega nas mãos de um skinhead¹⁷⁷? (Andreia Lais, E, 2015)

Esta narrativa explicita uma situação provavelmente comum nas escolas brasileiras. Entretanto, o encaminhamento dado pela escola é incomum. Isto talvez se deva ao fato de que embora seja uma escola tradicional da rede pública estadual do Paraná, o Instituto foi por muito tempo dirigido por este diretor que se coloca como assumidamente gay e veementemente contra a LGBTfobia.

O conceito de LGBTfobia é aqui utilizado para explicitar as diferentes manifestações violentas em relação às práticas não-heteronormativas e as fabricações corporais e identitárias no gênero identificado. Para Tatiana Lionço e Débora Diniz LGBTfobia significa a “manifestação perversa e arbitrária da

¹⁷⁷ Curitiba se constitui em um reconhecido reduto de organizações de nazistas jovens. Para mais sobre isso, acessar:

<<http://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/o-nazismo-em-curitiba>>

<<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/homem-e-ferido-em-curitiba-em-suposta-briga-entre-punks-e-skinheads-a0r1xc71wtt39jlq9yb6fb5uj>>

<<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2013/10/23/skinheads-atacam-morador-de-rua-no-centro-de-curitiba.htm>>

<<http://www.tribunapr.com.br/painel-do-crime/preconceituosos-skinheads-ultrapassam-os-limites-da-intolerancia/>>

<<https://mamapress.wordpress.com/2015/12/11/ministerio-publico-envia-alerta-para-autoridades-sobre-evento-fascista-em-curitiba/>> Acesso em 24 fev. 2017.

opressão e discriminação de práticas sexuais não heterossexuais ou de expressões de gênero distintas dos padrões hegemônicos do masculino e do feminino” (LIONÇO E DINIZ, 2009, p. 52). Esta forma de discriminação pode se expressar socialmente de distintas maneiras. Em geral as ações são violentas e se manifestam por meio de agressões físicas, psicológicas e até pela morte. Entretanto, podem ser acionadas também por meio de vários processos de exclusão, como a negação do acesso, permanência ou condições de aprendizagem na escola, bem como a negação de oportunidades de emprego formal.

Já Milena Branco afirma que já passou por uma situação de discriminação na escola. Sobre isso ela conta:

Já passei por uma situação de discriminação na escola. Me chamaram de traveção. Eu falei pro menino: - Desligue esse celular. Porque não pode usar na sala de aula, tem uma lei¹⁷⁸ que proíbe né? E na minha escola está no Projeto Político Pedagógico isso. É proibido usar certas coisas não pedagógicas. E o menino me chamou de traveção do caralho. E foi expulso da escola. Então, a escola expulsou porque senão eu ia entrar com um processo. Aí eu falei com a turma pra ver o que eles tinham entendido e eles disseram: - Professora, você tem que vir dar aula. E ficou uma coisa assim: - Não pode fazer isso, entenderam? E ninguém comentou mais sobre o assunto. Acabou. Mas aí no outro ano ele voltou. Foi meu aluno, mas não aguentou a pressão e saiu de novo. Porque eu falava: - Você fica quieto! E ele ficava, porque ele já era maior e se ele fosse expulso de novo seria pior pra ele, né? Ele reprovou dois anos seguidos, não por causa de mim, mas por conta da incoerência dele, né? Mas teve outros casos na escola porque os alunos não me xingam só porque eu sou trans. Eles xingam qualquer professora que contraria eles. Às vezes não é preconceito. Porque eu vejo assim se é uma professora gorda, negra e gorda aí eles xingam sua negra gorda, eles fazem pra ofender, né? Então assim, comigo é um sarro ver aqueles marmanjos quando eu estou indo pra sala todos correndo pra entrar, porque eles tem medo de mim, eu acho. Porque se eu entrar ninguém mais entra. Senão eu chamo mãe, eu chamo pai e na minha escola isso funciona. (Milena Branco, E, 2015)

¹⁷⁸ Lei Estadual nº 18118, de 24 de junho de 2014. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=123359>> Acesso em: 03 fev. 2017.

A narrativa de Milena explicita uma situação de transfobia pela qual ela passou e neste caso, a escola agiu intervindo e punindo o jovem que produziu a prática violenta. Entretanto, isso não é comum nas escolas. Outro aspecto interessante desta narrativa é o fato de Milena acreditar que as/os estudantes xingam todas as professoras que estão, segundo ela, contra elas/es. Isto pode até acontecer, no entanto, quando a professora é trans* os xingamentos são articulados pela transfobia, quando ela é negra, são articulados pelo racismo, quando ela é gorda, pela gordofobia. Ou seja, as ofensas são direcionadas às diferenças. E a naturalização de tais práticas ignora as relações de saber-poder-verdade que sustentam a produção discursiva que contribuem historicamente para o apagamento e a aniquilação de tais diferenças. Penso que a responsabilização e a punição do agressor tornam-se fundamentais e extremamente pedagógicas em tais casos.

Além disso, é interessante notar também que Milena se constituiu como uma professora temida pelas/os estudantes. Isto pode ter se dado a partir de uma elaboração de si como a professora de matemática que reprova, recorre às famílias e com quem elas/es têm que passar de ano. Tal constituição pode também ter que ver com a disciplina que Milena leciona. Existe uma hierarquização de valoração das disciplinas na escola brasileira pela qual matemática e língua portuguesa aparecem em maior grau de importância quando comparadas às demais disciplinas. No que se refere ao grau de importância também, arte, educação física, sociologia e filosofia são colocadas como menos importantes.

Nessa lógica, ciências, história e geografia ficam num nível intermediário. Isso pode ser observado inclusive em relação ao número de horas aula das grades curriculares. Matemática e língua portuguesa têm sempre o maior número de aulas. Também é possível perceber isso a partir de uma análise das reformas educacionais que ameaçam, não raras vezes, as disciplinas construídas como menos importantes. Talvez este processo esteja relacionado à disciplinarização dos saberes, pela qual a educação vem passando desde a sua fase jesuítica. Neste processo não foram somente os corpos a serem disciplinados, mas também os saberes, em meio a relações de poder (Julia VARELLA, 1994; CÉSAR, 2004). Tal estatuto dos saberes talvez

esteja também relacionado com a marginalização dos saberes que têm em seus objetos de estudo possibilidades de questionar a norma, isto é, saberes pelos quais é mais comum a produção de questionamentos sobre a ordem posta em relação a corpo, gênero e sexualidades. Neste sentido, Milena segue narrando:

Nunca trabalhei com as questões de gênero e diversidade sexual porque na matemática não tem como. É difícil né? Porque como é que você vai trabalhar matemática e questões de gênero, né? Só quando eu trabalho menino e menina, que aí tem um conteúdo chamado estatística que a gente pode analisar quantos por cento são meninos, quantos são meninas. E eles zoam muito. Aí eu trabalho um pouco. Mas, é muito pouco porque nunca dá tempo hábil de passar, de transmitir. Então, seria interessante trabalhar com sociologia e filosofia de forma interdisciplinar pra poder abordar essas questões de gênero. Porém, os professores também, é cada um né? Professor é uma raça do cão, né? Eles não são legais. Porque são pessoas que se acham e muitas vezes não sabem nada de nada. Aquelas vacas, daquelas vacas velhas, chatas que estão com 60 anos e nunca mudaram a metodologia de ensino e acham que elas são as professoras porque elas ganham 2000 reais a mais do que eu e se acham no direito de... Então, é complicado! (Milena Branco, E, 2015)

A narrativa de Milena é comum a de professoras/es de matemática e física da educação básica pública estadual do Paraná. Em meus 14 anos de trabalho com formação de docentes pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, por muitas vezes, presenciei essas narrativas comuns. É como se discutir gênero e sexualidades fosse uma questão para outras disciplinas: por um viés biológico, isto é coisa para a professora de ciências ou biologia; E pelo viés sociológico, quando é destinada à professora de história ou de sociologia.

No entanto, gênero e sexualidades constituem-se em questões importantes para todos os campos do saber e disciplinas escolares, assim como as questões de raça, pois são elementos constitutivos de toda a sociedade. Além disso, Milena expressa também que mesmo trabalhando apenas algumas questões sobre meninas e meninos as/os estudantes “zoam”. Essa zoação poderia explicitar uma necessidade de discutir determinados temas que em casa ainda são delicados. Em relação às disputas de poder entre professoras/es, Milena afirma que as professoras mais velhas assumem

uma postura de superioridade em relação a ela por estarem num estágio mais avançado da carreira. E segue narrando que esta é uma característica da profissão, ou seja, as disputas de poder. Além disso, desconfia da sinceridade das/os estudantes atrelando a relação de empatia como diretamente ligada à necessidade de adquirir notas. Nas palavras de Milena:

A gente nunca teve esse procedimento de se unir entre professores, né? É cada uma vai por si, parece. Ó, eu vou dar minha aula e você a sua e deu! Então em termos de currículo, ninguém quer ter contato. Mas eu sou uma boa professora porque senão eu não estaria lá, né? Porque eu estou na melhor escola de Foz. Então, a minha docência é muito diferente, né? Porque tem alunos assim que falam: - Professora, eu queria ficar com você, ter aula com você este ano. Mas é que os alunos são muito falsos assim. Eles falam na sua frente que você é boa e daí, na frente da outra, que ela é a boa e vão indo assim. Então, a gente nota que eles querem somente te iludir né, pra gente acreditar que eles são realmente verdadeiros com a gente, né? O meu trabalho como docente é tranquilo. Bom, não sei né? Porque aluno quando quer nota eles te amam, né? Depois que eles não precisam mais de você eles nem te olham na cara. E aí, independente de qual professora eu seja, enquanto você é professora deles, eles te amam e depois no outro ano nem te olham na cara. (Milena Branco, E, 2015)

Já para Brenda Ferrari dar aulas é uma paixão. Ela narra que como sempre atuou na mesma escola, mesmo que tenha feito 2 concursos públicos, ela criou laços com a comunidade. Ela afirma ainda que suas/seus estudantes não terão preconceito porque a conhecem e isso, para ela, inibiria o julgamento delas/es em relação a outras pessoas trans*, por exemplo. Entretanto, desconfio que essas relações não acontecem de forma tão direta assim. Nas palavras de Brenda:

Eu tenho paixão porque eu fui secretária, professora e diretora na mesma escola na Lapa. E foi incrível porque eu passei em concursos, então poderia ser lotada em qualquer escola, mas aconteceu tudo na mesma escola. Então, assim, tá escrito, né? Então, foi bem diferente assim. E eu me apaixonei pelas crianças de lá, sabe? Eu me apaixonei pela comunidade. Sempre tive vontade de ajudar eles de alguma forma, sabe? Então, o meu prazer é fazer com que mude a realidade deles assim. Fazer com que eles entendam alguma coisa assim, sabe? Por exemplo, preconceito eu sei que os meus alunos não vão

ter nunca. Por que o pré conceito eles não vão ter porque agora eles conhecem alguém que é assim, né? Então, como eles vão julgar alguém assim né? Porque quando eu trabalhava com eles eu já me assumia como trans, a não ser com os pequenos. Porque senão eu teria que explicar o que é trans e aí seria muito complicada a explicação, então eu deixava que eles pensassem o que quisessem. Então, eu me apresentava, via que eles me olhavam diferente e enrolava. Com os do curso técnico eu chegava e dizia: - Ó, vocês vão ter uma professora transexual, assim, assim e assado, né? Só que aí eu já falava da minha competência profissional, pra quebrar esse pensamento que pudesse vir assim, porque geralmente as pessoas quando pensam em transexual pensam em sexo, né? Pensam que já é prostituta. Que você só está indo lá pra achar homem, né? Então, esse preconceito que poderia vir dos alunos eu já quebrava de frente assim. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Nesta narrativa de Brenda aparece novamente a questão com as crianças menores. É interessante notar também que, talvez como forma de defesa, antes mesmo de ser relacionada de maneira direta e linear com a prostituição, por ser transexual, ela acione o discurso da sua formação acadêmica. É como se pela formação acadêmica Brenda tentasse justificar a sua presença trans* na escola como professora. Isso se evidenciou também quando ela narrou sobre a eleição para diretoras/es das escolas. Para ela:

E na eleição pra diretora, assim, não teve preconceito. Foi uma questão de competência. Porque eu sempre joguei na mesa as cartas do meu trabalho que eu já tinha feito na escola. Os eventos que eu já tinha promovido com os alunos, o meu trabalho como professora, sempre chamando os pais na escola, conversando, ajudando os alunos e tal. Já que eles viram que não é, né? Que a sexualidade não interferiria em nada na minha atuação. Tive 60% dos votos. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda, assim como a maioria de suas/seus colegas de área, também nunca trabalhou as questões de gênero e sexualidades nas aulas de matemática. Entretanto, suas razões para evitar tal trabalho são incomuns. Ela se sente mal em trabalhar tais questões devido ao pensamento que a comunidade poderia ter em relação a sua experiência trans*. Para ela abordar questões com as quais sua experiência não se intersecciona parece ser mais fácil. Além disso, a narrativa de Brenda expressa também uma possível desconfiança por parte do público que a estaria ouvindo falar sobre as

questões de gênero no sentido de colocar em dúvida a “veracidade” da sua fala. Nas palavras de Brenda:

Nunca trabalhei gênero e diversidade sexual com alunos. Nunca, nunca, nunca. Eu sempre tive medo por acharem que eu estava defendendo uma bandeira só porque eu era do meio. Porque pra mim, se eu fosse falar dos negros, por eu não ser negra era mais fácil. Se eu fosse falar dos indígenas, seria fácil. Agora pra eu falar de LGBT, parece que eu estou puxando a bandeira pro meu lado. É nesse sentido, sabe? Eu continuo dando palestras nas faculdades. Tem um grupo LGBT também lá na Lapa que me chamou pra fazer uma palestra para os alunos do magistério, sabe? De um outro colégio. Não do meu. Sabe, eu fui falei, expliquei os termos e tudo. Mas eu ficava sempre pensando naquilo sabe, um medo que as pessoas pensem que eu estou falando aquilo por eu sou trans, entende? Então eu ia explicar gênero e pensava que os outros estavam dizendo: - Não, ela está falando isso porque ela é. E não porque é verdade, entendeu? Parece que cria na cabeça das pessoas isso, sabe? E aí eu acho que a minha presença é o trabalho, né? (Brenda Ferrari, E, 2016)

Ao final desta narrativa, Brenda define que na sua escola, apesar de não trabalhar as questões de gênero ou as experiências trans* e LGB de uma forma geral, a sua própria presença consiste no seu trabalho. Desconfio, entretanto, que como a sociedade é produzida pelo ideal heteronormativo e cisgênero, talvez, somente a presença não baste para problematizar séculos de produção normativa de experiências e práticas. Nesse sentido, a narrativa que Brenda segue elaborando evidencia que a sua produção materializa a norma. Nessa perspectiva, ela narra:

Comigo eu nunca percebi nenhuma cobrança diferente da equipe pedagógica ou em relação à roupa, comportamento e tal, porque eu sempre fui a mulher na norma, né? A mulher normal. Que eu vejo que com uma professora travesti aqui da cidade já tem isso. Porque entre os professores e professoras ali a gente já tem o bochicho: - Olha o jeito que ela se veste. Ela vem com decote, ela vem com isso. E eu nunca usei decote na vida. Sempre usei jaleco, nunca mostrei as minhas partes assim, sabe? Então, nunca teve nada. E em relação a ela sempre teve e até hoje tem isso. Engraçado né? (Brenda Ferrari, E, 2016)

A narrativa de Brenda relaciona também de forma direta a vestimenta e o comportamento da pessoa trans*, e provavelmente não trans*, com as

violências às quais estão expostas. Nesse sentido, ela diz sempre ter cuidado com a vestimenta e o comportamento. Assim, sente que nunca foi alvo, pois sempre procurou manter-se na norma, sempre usou jaleco, sempre escondeu o corpo. Já a professora travesti... Brenda segue narrando-se:

[Comento com Brenda: - Eu lembro que você tinha me dito que essa professora pensou em desistir da carreira docente porque estava sendo perseguida, né?] Sim, mas agora essa professora está bem louca, ela chutou o pau da barraca, ela está pior agora [do que no começo da carreira de professora], ela sai pra avenida, não está nem aí. Sai de bota, de minissaia pra rua e não está nem aí. E lá é cidade pequena, né?! Então, nossa! Ela é professora de português-inglês em duas ou três escolas da cidade. Na minha também. (Brenda Ferrari, E, 2016)

A narrativa de Brenda explicita certo juízo de valor moral em relação ao comportamento da professora fora da escola. Isso se deve a noção de que Brenda também é produzida pelos padrões normativos de gênero e sexualidades. E produzir-se numa experiência trans* ou LGB não exige que se caia em armadilhas de práticas e discursos normativos. Ela segue contando sobre uma situação em que um aluno da escola na qual é diretora veio até ela queixar-se desta professora travesti. Conta ela:

Na minha escola ela dá aula de inglês pros sextos anos. E na escola eles vêm falar pra mim, porque eu sou a diretora, né? Esses dias um aluno do 6º ano, só que ele já é grandinho, repetiu acho que uns dois ou três anos. Ele tem 15 anos. Veio e falou assim: - Brenda, não é preconceito, não é ser preconceituoso, mas eu não consigo entrar na aula daquela professora! Ah, não! Então, a presença dela chocava ele, doía nele. Isso é transfobia clara assim. É fobia mesmo, ele estava com medo dela. Medo da presença dela. E eu tinha que trabalhar com ele né? Então o que eu falei com ele: - Você vai ter que trabalhar isso dentro de você. Porque ela só está ali. Se ela mexer com você, de forma que ela queira fazer algum ato sexual com você, ou queira te levar pra algum lugar, ou queira te chamar de gato, de gostoso, de alguma coisa dentro da sala de aula, ela está infringindo a lei. Ela está passando do limite. Agora se ela estiver só dando aula e só a presença dela você não aceitar isso está dentro de você. Daí eu consegui tocar ele. E ele percebeu: - Opa, então eu que sou o errado, é preconceito meu. Uns três ou quatro dias depois eu vi ele trazendo os dicionários para ela. Risos. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda entende que a queixa do aluno expressa transfobia e procura encaminhar a situação, como diretora da escola. Ela busca no discurso jurídico e moral fundamentos para sua prática. Por fim, demonstra satisfação com o encaminhamento dado, uma vez que o aluno foi sensibilizado e se convenceu que o problema era o preconceito e discriminação dele, e não a professora travesti. Ainda em relação a esta professora travesti, Brenda afirma que como diretora percebe que existe uma diferença de tratamento em relação a ela, uma vez que outras professoras não trans* se utilizam das mesmas vestimentas, por exemplo, e não são alvos como a travesti. Nas suas palavras:

Mas como diretora assim eu vejo que as outras professoras vestem as mesmas coisas que essa professora. E o dela incomoda e o das outras não. Já vi professoras com calça bem justa, colada que marca tudo assim. E ninguém fala nada. (Brenda Ferrari, E, 2016)

É interessante perceber pelas narrativas de Brenda a explicitação de regulações diferenciadas para corpos de professoras trans*, entre si, e ainda em relação aos corpos docentes não trans* na escola.

Para Laysa Carolina o seu trabalho docente deveria ter o mesmo espaço que o de qualquer outra professora da escola. Entretanto, nem sempre é assim. Nas suas palavras:

O meu trabalho docente deveria ser igual em termos de direitos e de ocupação de espaço, porque eu sou uma professora, em primeiro lugar. Eu teria que ter a mesma dignidade e ser respeitada nesse ambiente. Mas, por ser uma mulher trans assumida, saída do armário, sou uma professora que tem que combater primeiro o preconceito, aqueles olhares... Pra transexual assumida são duas coisas que vão acompanhar pro resto da vida. Pessoas que vão te subestimar. Vão te subestimar. Então, o tempo todo você tem que provar que você é boa naquilo que você faz. E aquela hostilidade também, sabe? Então, desde convidar pro chá de bebê: todo mundo é convidado e você não. Ninguém fala que você não é convidada. Simplesmente não convidam. Então, é lutar contra essa invisibilidade por ser trans. Porque pra eles assim, poderia ser qualquer professora ou professor aqui, porque tinha que vir a trans? (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina explicita que a sua experiência docente constitui-se como secundária, uma vez que ela precisa combater o preconceito em relação

a sua experiência trans* primeiro. Ela destaca ainda dois aspectos com os quais as professoras trans* provavelmente terão que conviver na escola. Subestimação e hostilidade. Na primeira situação, a professora terá que demonstrar o tempo todo que é boa o suficiente para estar naquele espaço e função. Na segunda, terá que demonstrar que é decente o suficiente para poder conviver com as demais professoras e professores para além do espaço profissional. Ela denomina essas situações de invisibilidade por ser trans*. Talvez se possa pensar, ao contrário, numa ultravisibilidade por ser trans* (SANTOS, 2010). Penso que é através desta ultravisibilidade que a escola orienta as práticas de hostilidade. Nesta perspectiva, as negociações aparecem novamente. O planejamento das aulas é feito com cuidado para que as aulas sejam as mais interessantes possíveis. Nesse sentido, Laysa Carolina afirma:

Então, diante dessa situação de hostilidade das professoras da escola, eu tinha que ter uma estratégia. Pra chamar a atenção pra minha aula eu pensava assim quando eu era aluna o que eu não gostava da aula de história? Eu não gostava de ficar copiando as coisas e que a professora não explicasse. Então, a primeira coisa que eu tenho que fazer é não passar cópia, ditado e fazer com que os alunos se apaixonem por essa aula. Pra que eles se apaixonem por essa aula eu preciso de interação. Eu preciso que esse grupo entenda que aquilo que eles vão aprender e também ensinar é importante pra eles. É importante que eles saibam a história do seu povo, a história da sua família, a sua própria história. Não colocando como heróis ou de forma positivista, mas sempre de uma forma provocativa. Então, o meu método sempre foi assim, lançando perguntas pros meus alunos: - Mas, por quê? Por que é isso? Teria como ser diferente? Por que é diferente? E na gestão eu atuava da mesma forma, sempre problematizando as coisas. É tanto que eu dizia: - Enquanto eu for diretora desse colégio, aqui não vai ter preconceito. Sabe? Aqui você não vai discriminar. Aqui não! Comigo aqui não! Por que eu sou transexual, esse aluno é homossexual, esta aluna é lésbica e você, se se diz heterossexual, ótimo, todo mundo aqui é igual. Não vai ter privilégio nem pra mim, nem pra você, nem pra ele e nem pra ela. Aqui todo mundo é aluno ou profissional da educação. Não interessa o restante. (Laysa Carolina, E, 2016)

É interessante notar, na narrativa de Laysa Carolina, que o seu trabalho docente teria que ser apaixonante para suas/seus estudantes. E a estratégia que ela desenvolveu é a de se colocar no lugar de tais estudantes e pensar o

que não gostaria numa aula de história. Outra questão destacada por ela é a desconstrução da escola como espaço de preconceito e discriminação enquanto ela estivesse na direção. Essa parte da narrativa se aproxima da de Brenda, no entanto, vai além porque problematiza a rede de privilégios na qual estamos todas e todos em algum momento envolvidas/os. Para esses questionamentos, Laysa Carolina aciona os conceitos de igualdade e profissionalismo. Tais conceitos, entretanto, podem se constituir em armadilhas conceituais, quando acionados para produzir uma visão romântica e retórica de celebração da diversidade na igualdade e ainda ao se orientarem por discursos morais, jurídicos e religiosos, tais como: “todos são iguais perante Deus” ou “todos são iguais perante a lei”. A respeito do trabalho com as questões de gênero e sexualidades na sua docência, Laysa Carolina conta que:

Na escola é difícil assim trabalhar as questões de gênero. Trabalhei mais um curta metragem que eu fiz em algumas palestras e mais em semanas pedagógicas. Eu trabalhava com os professores porque eu percebi, principalmente nessa escola que eu já estou há bastante tempo, desde 2004, eu percebi que quem precisa ter esse conhecimento desse trabalho LGBT são os professores e não os alunos. O preconceito maior, quem sente sabe, vem dos professores, dos funcionários e não dos alunos. Então se for ver assim nesse ambiente quem discrimina mais? As professoras, as professoras em primeiro lugar, depois os professores homens, depois os funcionários administrativos, depois os profissionais da merenda e limpeza da escola e depois os alunos. E sempre que eu trabalhei com os professores foi um trabalho bem aceito e bem acolhido. Sempre foi assim. Porque primeiro eles conheceram a Laysa. E depois de 2013 que eles já conheciam a Laysa, daí a mulher transexual. E eu fiz questão de colocar: - Estão vendo que não desaparecem as outras qualidades que eu tenho? Viu como não apaga? Mas aí foi colocado: - Então, não vamos eleger você! Viu como apaga? E eu permaneci lá. Viu como não apaga? (Laysa Carolina, E, 2016)

Nesta narrativa, Laysa Carolina afirma que na escola o segmento que mais precisa dessas discussões é o de professoras/es e funcionárias/os. Essa sua percepção está atrelada a sua experiência trans* na escola. Ela faz uma graduação da comunidade escolar escalonando os segmentos e definindo em quais deles o preconceito e a discriminação é maior. Novamente nesta narrativa aparece a negociação quando ela diz que ser trans* não apaga as

outras qualidades que tem. Laysa Carolina evidencia também uma constante disputa de poder entre a professora trans* e a comunidade escolar.

Já Marina Reidel afirma que a partir do momento em que se assumiu trans* trabalhou com as questões de gênero e sexualidades na escola, até como uma alternativa para “resolver” o preconceito. Nas suas palavras:

Logo que eu me assumi eu comecei a trabalhar com gênero na escola, até pra resolver a questão do preconceito né? Trabalhei, fazia projetos sobre as temáticas, sobre preconceito, sobre discriminação, trabalhava essas questões de gênero. As crianças construíam trabalhos. Eu trabalhava com arte e eu fazia essa ligação entre as questões de gênero e a arte. Através de leituras de obras de arte, através de processos do corpo, de respeito, das questões identitárias. Então, a partir do meu processo de assumir-me eu sempre trabalhei. Ouvia também as histórias dos alunos porque eles têm muitas pra contar das suas experiências. E sempre que tinha uma polêmica eu trazia essa polêmica pra gente debater em sala de aula. Então, quando aqui teve o lançamento do nome social, da carteira do nome social, eu peguei uma turma de alunos e fui pro palácio do governo com eles. Fui a única professora que teve essa iniciativa. Eles nunca tinham colocado o pé no palácio do governo. Quer dizer, foram coisas marcantes que eles viveram, principalmente adolescentes. Séries finais do ensino fundamental que viveram esse processo comigo. Foram 8 anos da minha vida como professora lá da escola pública. (Marina Reidel, E, 2016)

Marina articula a arte com as questões de gênero na sua atuação como docente e adota uma postura de abertura em relação às histórias de vida e experiências das/os estudantes, bem como às questões polêmicas trazidas por elas/es para o debate em sala de aula. Na escola particular, Marina também trabalha as questões de gênero e sexualidades por meio da arte. Sobre essas experiências ela conta:

Lá na escola de arte eu trabalho com as questões de gênero, mas sempre pela arte, porque lá o foco é a arte, né? O ano passado eu fiz um projeto com as senhorinhas que eu trabalho que era a fábrica de brinquedos. E aí elas faziam roupinhas de boneca e a gente brincava de boneca assim. Elas mudavam as roupas de barbie, de boneca, vestiam, faziam croché, tricot e toda aquela coisa. E no final do ano a gente doava as bonecas pra uma instituição. A gente conseguiu juntar quinhentas e poucas bonecas. Elas reconstruíam as bonecas. Pegavam bonecas velhas,

desmontadas, remontadas... E a gente ia trabalhando sempre as questões, mas meio que numa fala mais informal. O ano passado eu fui convidada pelo SESC pra ir lá e fazer uma parceria com a minha instituição e tal, quando as senhorinhas souberam que a Marina seria professora delas elas queriam me conhecer, queriam saber quem era a Marina, a professora trans delas, como que era e tal. A curiosidade delas assim de saber. E aí depois hoje é bem tranquilo, beijo e abraço todo mundo e elas vem contar as histórias. Elas vão nos bailes dos idosos e elas namoram, aí uma dessas dias disse assim pra mim: - Ai, né Marina, velho não dá pra gente ficar, né, porque o pinto tá murcho! Olha a fala da velha, né? Tem que ser um cara mais novo que a gente né? Pra dar conta. Eu fiquei passada com as falas dela. A senhorinha de 70 anos que vem me dizer isso né? E o que eu vou responder? Ah, eu concordo! Tu vais dizer o quê, né? Então é aquela coisa assim elas têm isso muito forte ainda. Essa questão da sexualidade. Os velhinhos também trepam né? A gente é que acha que não. Essas senhorinhas tem muitas vezes menos preconceito que a gente. Eu sei disso porque elas disseram: - Ah, fulana não veio mais porque tem preconceito. Azar é dela, né? (Marina Reidel, E, 2016)

Esta narrativa de Marina chama a atenção para uma questão sobre as práticas sexuais na velhice e como a sociedade promove um movimento de assexualização de senhoras/es¹⁷⁹. Isto é comum também com deficientes¹⁸⁰. Pelas narrativas de Marina é possível entender que ela faz da sua docência uma oportunidade para trabalhar as questões de gênero e sexualidades. Ainda que a sua disciplina de concurso talvez facilite essa articulação, é interessante notar que em todas as suas atuações ela cria um meio de acionar essa abordagem. Nesta perspectiva, ela define a sua docência como diferente daquela empreendida por suas colegas, em certo aspecto. Nesse sentido, ela narra:

O meu trabalho é um pouco mais o lado humano e social. Essa questão social do Direito Humano é mais forte no meu trabalho do que com as minhas outras colegas de trabalho ou dos projetos. Porque as pessoas às vezes se

¹⁷⁹ Para mais sobre isso, acessar:

<<http://www.jfolharegional.com.br/mostra.asp?noticias=1349%3C>>

<<http://www.portaldoenvelhecimento.com/index.php/item/72-sexo-na-maturidade>>

<<https://laishellenapsicologiadaavidadaadultadavelhice.wordpress.com/2016/09/15/timeless-love/>>
Acesso em: 28 fev. 2017.

¹⁸⁰ Para mais sobre isso, acessar: <<http://www.oclitorisdarazao.com/?p=1518>>

GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Psicologia, Sexualidade e Deficiência: novas perspectivas em Direitos Humanos. In: **Revista Psicologia, Ciência e Profissão**. n. 34, v. 4, 2014. p. 814-863.

preocupam muito com o conteúdo, em ensinar conteúdo, conteúdo, conteúdo e esquecem o outro lado. É como eu digo sempre, eu ouço os meus alunos, eu dou bom dia pros meus alunos, eu dou boa tarde e boa noite, que é uma coisa que tu vê que muitas vezes as pessoas não fazem, né? Eles estão preocupados em passar conteúdos, ensinar coisas e muitas vezes o outro lado fica. Eu trabalho muito nessa perspectiva assim de que além da questão do conteúdo, que as pessoas têm capacidade e são profissionais, tem esse outro lado humano que às vezes não é visto pelas minhas colegas. (Marina Reidel, E, 2016)

Nesta narrativa Marina elabora uma crítica em relação à docência conteudista adotada pela maioria das/os professoras/es. Muitas vezes a preocupação pedagógica se limita a transmitir conteúdos que não fazem sentido para as experiências das/os estudantes, mas que estão em planejamentos, planos de aula e se constituem em demandas curriculares. Entretanto, a preocupação com as questões que, por disputas históricas de poder, não figuram nos currículos, planejamentos e planos de aula constitui-se também como pedagógica, no sentido inverso. Isto é, no sentido de não serem abordadas por representarem perigo. No entanto, tal encaminhamento afasta-se de uma questão fundamental para a docência, isto é, a ética. Nesse sentido, tão importante quanto os conteúdos são as práticas não violentas em relação à diferença.

A respeito de sua docência, Megg Rayara afirma que:

Eu nas escolas era sempre a criatura que criava confusão porque a escola continua sendo muito heteronormativa, continua sendo muito branca. E os espaços que são dados à população que foge à norma heterossexual, que foge à branquidade hegemônica... Ela ainda fica colocada num plano secundário dentro da escola. E a prática de docência é acima de tudo um ato de militância também. (Megg Rayara, E, 2017)

A narrativa de Megg Rayara a produz como a professora que “causa” na escola ao deslocar o pensamento questionando as normas regulatórias da instituição. Ela denuncia também a marginalização dos corpos que se constituem fora das normas regulatórias de gênero e das normas hegemônicas de raça. Para ela a escola permanece valorizando os corpos normativos e coloca os que não se produzem por meio desse ideal regulatório em uma

posição de sujeito inferiorizada, marginalizada, ou seja, menos importante (BUTLER, 2000).

Além disso, na sua percepção, a docência constitui-se primeiramente em um ato de militância. Isto é, as aulas, as intervenções pedagógicas, as atuações docentes podem ser transformadas em oportunidades para uma produção de sentidos que desconstrua os efeitos de poder das normas de gênero e sexualidades e da branquidade hegemônica, conforme ela denomina. Além disso, podem ser transformadas também em mecanismos de valorização positiva de experiências marginalizadas pela docência-decente. Embora a disciplina que Megg Rayara leciona coincida com a de Marina Reidel, tais posicionamentos podem ser observados também em outras posturas de professoras/es de outras áreas.

A partir da análise das narrativas é possível entender que o fazer-se docente trans* de cada experiência é singular e produzido por meio de experiências diversas. Tais experiências evidenciam tramas que enredam os processos de subjetivação dos corpos trans* docentes e suas relações com as regulações institucionais.

5.1.3 Professoras Trans* e a comunidade escolar

Nesta subcategoria analiso as relações entre as professoras trans* e a comunidade escolar, isto é, colegas professoras/es, equipe pedagógica, diretoras/es e diretoras/es-auxiliares, mães, pais, responsáveis e estudantes.

A esse respeito, Andreia Lais conta que a sua relação com a comunidade escolar, especialmente com as colegas professoras e com os professores, é complexa. Para explicar ela narra:

Teve uma vez que uma professora foi reclamar pro diretor questionando como eu ia usar o banheiro das professoras da escola. Se eu ia mijar na tampa. Aí teve um dia que eu estava lá na sala dos professores e faltava uns 4, 5 minutinhos para o sinal do intervalo e eu estava sozinha, entrei no banheiro e mije no chão, na tampa. Aí quando as pessoas começaram a chegar eu estava gritando: - Que professorada mais porca, veja só, mijaram aqui. Como eu vou usar esse banheiro agora? Mijaram na tampa e no chão! Como é que mulher faz xixi no chão, meu Deus? E eu

que fiz, de propósito. Armei uma situação. E depois me senti culpada porque a tia da limpeza teve que limpar, né?! Mas eu fiz a história se reverter. Foi um escândalo na escola. (Andreia Lais, E, 2015)

A narrativa de Andreia Lais traz a discussão do banheiro escolar que se produz como um problema para as pessoas trans*. Na minha dissertação de mestrado isso também ficou bem marcado. A sociedade utiliza a negação do acesso ao banheiro de acordo com a identidade de gênero da pessoa trans*, ou seja, de acordo com os seus processos de fabricação no gênero identificado, como um mecanismo de negação e desqualificação desses processos. Isto funciona como um discurso pelo qual a pessoa trans* pode se fabricar o quanto desejar, mas ela jamais será alguém cisgênera e por isso não pode utilizar os mesmos espaços. Esta situação está relacionada também com o determinismo biológico e com o olhar genitalizado que a escola produz sobre os corpos trans* (SANTOS, 2010, p. 108) através do qual a simples suposição da presença de uma genitália em desacordo com as regulações do gênero e com os documentos oficiais, muitas vezes, determina o questionamento e a interdição dos espaços. Os encaminhamentos dados pelas escolas a essas situações são muitas vezes equivocados, reservando um banheiro específico separado dos demais para o uso das pessoas trans*. Isto é, algumas escolas chegam a construir um terceiro banheiro¹⁸¹ para o uso exclusivo de tais estudantes.

É interessante notar nessa narrativa de Andreia Lais a sua prática em relação à situação. Ela lida com a interdição do espaço de uma forma irreverente e incomum. Mas que, segundo ela, surtiu o efeito desejado. Andreia Lais segue narrando-se e explicando como desenvolveu mecanismos para permanecer nas escolas em que trabalhou. Sobre o Instituto de Educação do Estado, ela conta que:

¹⁸¹ A discussão foi tão polêmica no Paraná que a equipe de gênero da Secretaria de Estado da Educação produziu uma orientação pedagógica que explicitava um posicionamento contrário à construção de um terceiro banheiro na escola. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/orientacoes/orientacaopedagogica0012010.pdf>> Acesso em: 02 fev. 2017. A orientação pedagógica foi publicada em 2010. Em 2012, em uma escola de Londrina, interior do Paraná, um diretor resolveu construir um terceiro banheiro para uso de homossexuais que nesta situação estaria agregando todas as nuances de experiências LGBT. Para mais sobre isso acessar: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2012/02/diretor-cria-banheiro-exclusivo-para-homossexual-em-colegio-de-londrina.html>

O Instituto de Educação onde eu trabalhei antes de vir coordenar projetos no Transgrupo Marcela Prado é uma escola secular, centenária, tradicional... Nem é tão tradicional assim, porque todo mundo é gay, viado e sapatão naquela escola e por último ainda tinha travesti. Não é nada disso, só a fachada que é barroca eu acho, não sei. Mas tem muitos professores antigos com aquele regime de 40 horas ali que se aposentaram com um salário imenso, passaram no concurso de volta e estão ali com um padrão, dois padrões, um padrão e aulas extraordinárias. Então é uma escola muito fechada. Pra você entrar ali é fácil. Você pega seu memorando, dependendo da sua classificação, na distribuição de aulas e vai. Mas, pra você se manter ali você precisa cair nas graças do diretor. E como eu conhecia o pessoal da Secretaria de Estado da Educação na época, eu já chego “dando voadora”, como diz a Megg [a expressão dando voadora é uma marca de Megg Rayara]: - Olha, eu conheço fulana, fulano e fulano da SEED, fulana, fulano e fulano do núcleo e fulano, fulano e fulano do Ministério Público e vim dar aula aqui. Né? Então não tinha muito o que questionar. Daí eu me concentrei num grupo de amigas que eu tenho até hoje. Porque tinha grupinhos das velhas, dos velhos. Então, era um grupinho fechado. Sempre foi tranquila a minha relação com a comunidade escolar. Desobedecia as pedagogas, nunca entregava o plano de aula. Ai gente, pra quê? As funcionárias e funcionários desta escola acho que tinham medo de mim. Mas, na primeira escola que eu dei aula eu tinha uma relação muito boa com as funcionárias porque eu ficava o dia todo na escola, chegava às 7 da manhã e saía às 7 da noite, então a gente tinha uma relação quase que de família. Mas assim os funcionários da limpeza, da secretaria da escola sempre me trataram bem. Tranquilo. (Andreia Lais, E, 2015)

Nesta escola, Andreia Lais conta que já na sua apresentação estabeleceu alguns limites importantes, segundo ela, para a sua permanência. Tais limites garantiram a ela uma estadia tranquila. Ela relata também a respeito da primeira escola em que atuou na qual tinha uma relação tranquila com as funcionárias e os funcionários. Ao seguir com a sua narrativa, ela problematiza uma questão interessante que, em conjunto com as narrativas de Marina Reidel, explicitam a sua constituição como uma referência na escola para assuntos de preconceito e discriminação. É como se a experiência trans* dessas professoras eximisse a escola de assuntos como a LGBTfobia, por exemplo, relegando a questão para as professoras trans* “resolverem”. Entretanto, para Andreia Lais isso se constituiu em um problema na medida em

que a escola não busca o diálogo, mas sim a solução pronta a partir da sua experiência. Nas palavras de Andreia Lais:

Quando acontece situação de preconceito e discriminação na escola todo mundo vem perguntar como eu me posiciono, o que eu penso sobre isso. Mas, não numa perspectiva de diálogo, de discussão. O diálogo era quase nulo. Mas, sim numa perspectiva de que eu leve uma receita pronta. Mais ou menos assim, se acontecer tal situação é isso que se deve fazer. É como se eu fosse uma referência que ia resolver todos esses “problemas”. Problemas na cabeça das pessoas né? Porque eu não vejo como problema, mas as pessoas veem. E pior, elas veem como problema a experiência das pessoas fora da norma e não o preconceito e a discriminação. (Andreia Lais, E, 2015)

Esta narrativa explicita também que a escola identifica como um problema as experiências e práticas dos corpos que se fabricam fora das normas regulatórias de gênero e sexualidade, quando o problema seriam as práticas preconceituosas e discriminatórias. Essa análise equivocada por parte das escolas é bastante comum. E evidencia um deslocamento do foco da questão produzindo reiteradas vezes a culpabilização da vítima em detrimento de um trabalho coletivo com toda a escola para coibir as práticas preconceituosas e discriminatórias. Este trabalho coletivo, do meu ponto de vista, seria mais produtivo.

A respeito da abordagem sobre as questões de gênero na escola, Andreia Lais diz que tratar desses assuntos é sempre mais tenso quando se trabalha com colegas professoras/es. Para ela:

Já trabalhei as questões de gênero e diversidade sexual tanto com alunos, como também com professores e funcionários. Pra trabalhar com alunos, muitas vezes, a gente tem que adaptar a linguagem dependendo pra que nível ou modalidade é. Mas sempre foi bem tranquilo. Foi mais tenso quando trabalhei com professores, mas eu dizia: - Gente, a gente está falando entre pares, né?! Professoras, professores, então, vamos respeitar?! Por que geralmente tinha conflito de crenças, quando eu chegava no estado laico, nas sexualidades e das práticas dos alunos heterossexuais e dos não-heterossexuais. Sempre havia conflitos aí e eu sempre falava mais alto e pelo menos me escutem! Já fiz metodologia expositiva, já dialoguei, já fiz dinâmica, já coloquei professor pra ser travesti, já passei vídeo... E sempre trouxe muita coisa das

***minhas vivências, das minhas amigas, da vida né?!
(Andreia Lais, E, 2015)***

Esta narrativa evidencia a tensão produzida ao se abordar as questões de gênero e sexualidades na escola com professoras/es, especialmente no que se refere ao estado laico. Não ignoro essas tensões e certamente existem muitas questões de pesquisa possíveis e ainda o que se pesquisar sobre essas relações. No entanto, assim como as questões entre as experiências trans* e a infância ou as religiosidades e as experiências trans*, tais questões não se constituíram como focos desta pesquisa.

Marina Reidel explicita também em sua narrativa como a escola faz dela uma referência para o encaminhamento das questões de violência em relação a gênero e sexualidades na escola. No entanto, de forma diferente em relação à experiência narrada por Andreia Lais, a escola promoveu o diálogo constante com Marina sobre tais questões. Conta ela:

Ah, isso é com a Marina! Ah, isso é pra Marina resolver. Então, quando acontecem situações de preconceito e discriminação na escola em que eu estou atuando, a Marina era sempre buscada na sala de aula pra tentar resolver as questões de gênero da escola. Do menininho que foi agredido porque era gay, do menininho que trouxe a boneca pra sala de aula e o outro menino bateu nele ou então das 2 lésbicas que estavam se beijando na hora do recreio que a Marina tinha que dar a opinião dela sobre isso. Quer dizer várias coisas... E eu era resgatada o tempo inteiro pra resolver essas questões de gênero. Quanto às outras questões, a escola parece que resolvia muito tranquilo, essa coisa de racismo, de misoginia, já era resolvido ali no diálogo com a orientadora educacional, né? Que na minha escola tem orientadora educacional ainda. A orientadora educacional dava esse suporte. Só que as questões de gênero a orientadora educacional buscava suporte comigo. E elas faziam um diálogo constante comigo assim sobre essas questões. E agora como eu saí da escola, parece que não tem ninguém resolvendo nada. Até porque a escola mudou, a direção mudou. Houve toda uma mudança. Saiu aquele quadro que nós éramos. Daquele quadro tem 1 ou 2 pessoas que estão lá. E eu acredito que essas falas não acontecem neste momento lá. (Marina Reidel, E, 2016)

Se considerarmos que a misoginia também é uma questão de gênero (LOURO, 2000; TORRÃO FILHO, 2005; Elizabeth LIMA; Jéssica OLIVEIRA,

2015)¹⁸², é interessante notar que a experiência trans* da professora Marina foi sempre buscada pela escola para resolver os “problemas” que talvez a instituição considere os mais incômodos, isto é, a LGBTfobia. As questões de misoginia a orientadora educacional resolve sozinha, afinal, para a escola não existe uma transgressão das fronteiras do que é considerado feminino e masculino. É como se a escola pensasse que as questões de LGBTfobia, somente a experiência de Marina poderia dar conta. Além disso, é interessante notar também nesta narrativa que o trabalho pedagógico e mesmo atuar com políticas públicas assume um caráter personalista ao invés de se constituir em um projeto institucional. Com isso, cada vez que uma/um profissional que realiza um trabalho a respeito dessas questões sai do espaço institucional, o trabalho é interrompido. Entretanto, corpos e experiências fora da norma permanecem nas instituições.

Marina segue narrando-se e relativizando suas experiências com a comunidade escolar. A relação com as/os colegas aparece como um complicador para a sua experiência como docente. Sobre isso ela conta:

Tive experiências boas com a comunidade escolar. Mas tive também péssimas experiências com os meus colegas professores pelas falas, pelo preconceito, pelas piadinhas o tempo inteiro. Tipo assim: - Ai, tu é a miss simpatia do colégio! Os alunos todos querem que tu sejas a conselheira deles. Conselheira de classe. Umas dizem: - Ai, a Marina, todo mundo fala da Marina! Então, dava pra perceber um certo recalque, uma certa inveja. Então tu fechou a porta da sala e dizem Ai, mas o que tu estás fazendo com a porta fechada? Então quando os alunos apareceram com a revista Playboy na escola, a gente estava trabalhando sobre o corpo, sobre nu artístico e eles, sei lá, acharam por bem trazer a revista pra sala de aula. Eu não pedi, mas eles trouxeram. E então imediatamente eu fui julgada como a professora que mandou os alunos trazerem revista de mulher pelada pra escola. Mas de certa forma tu via que era um recalque. (Marina Reidel, E, 2016)

A narrativa de Marina explicita uma análise interessante da relação com as/os colegas professoras/es, uma vez que ela percebe que por ser uma professora muito querida e solicitada pelas/os estudantes gerava inveja nas/os

¹⁸² Para mais sobre isso, acessar:

<<http://www.revistaforum.com.br/questao degenero/tag/misoginia/page/2/>> Acesso em: 27 fev. 2017.

colegas. Por outro lado, a sua relação com a equipe pedagógica era de identificação e de trabalho conjunto. Sobre isso, ela explica:

Eu sempre tive apoio da parte pedagógica. A pedagoga é minha amiga até hoje assim, porque eu era uma das poucas professoras que fazia a revolução na escola, projetos, feira disso e daquilo, então ela sempre gostava das minhas “locuradas”, me acompanhava e envolvia os outros colegas professores. E isso também causava um certo problema porque eu inventava as coisas e aí todo mundo tinha que fazer junto e isso causava problema porque o professor estava acomodado e quando desacomoda, dá problema, né? Quando eu me assumi, a direção da escola que eu trabalhava ficou meio receosa no começo assim. Mas depois que ela viu que era um processo natural, ela ficou tranquila e aí qualquer problema de preconceito e discriminação que acontecia ela me chamava pra resolver. A professora Marina que resolve. Vai lá falar com ela. (Marina Reidel, E, 2016)

Marina explicita, por meio desta narrativa, que a sua relação complexa com as/os colegas professoras/es também se deveu a característica propositiva da sua docência. Ou seja, as/os professoras/es ficavam incomodadas/os de ter que sair de sua zona de conforto para realizar projetos e atividades que foram ideia da professora Marina. Nas escolas isso é muito frequente. E se constitui numa narrativa comum na educação pública estadual do Paraná. Na formação de professoras/es estaduais muitos foram os argumentos e as críticas que ouvi em relação a essa atitude docente. Questionamentos e afirmações que se referiam ao que essas/es professoras/es receberiam, além dos seus salários, para fazer tais e tais trabalhos extras; que a função da educação é bem explícita: transmitir o conteúdo do currículo, avaliar e preencher os registros; vai dar muito trabalho; tinha que ser a fulana que não tem o que fazer, não é casada, não tem filhas/os e nem vida fora da escola.

Marina relata também que teve o apoio da direção da escola, inicialmente receosa com a sua experiência trans*, para se tornar a referência da escola em questões de preconceito e discriminação. Entretanto, relata também que isso mudou com a alteração da direção. Ela explica:

Depois trocou a direção e eu tive problemas porque a diretora que assumiu era uma colega professora que não

gostava de mim. Então tive um probleminha, mas a gente foi superando na escola assim. Porque às vezes por conta do mestrado eu tinha que me afastar e então ela não queria mais que eu trabalhasse na escola por que eu sempre viajava, e me afastava. E ela colocou isso como uma imposição. E eu fui na Secretaria de Educação pra conversar sobre isso por que eu também não queria mais ficar na escola por conta disso. Mas, no fundo eu sabia que as questões dela eram outras. (Marina Reidel, E, 2016)

Esta narrativa expressa as disputas de poder comuns nas instituições, dentre as quais a escola, e as estratégias por meio das quais as colegas se fazem compreender em seus descontentamentos. Entretanto, o desdobramento produzido por Marina nas disputas de poder é interessante. E talvez só tenha sido possível com a experiência e maturidade docente. No que se refere a sua relação com mães, pais, responsáveis, estudantes e funcionárias/os, Marina relata questões interessantes. Narra ela que:

Com os pais e os alunos sempre foi super tranquilo. Eu fazia reunião de pais e iam os pais homens, talvez por curiosidade, mas iam. Depois as mães também vinham na entrega de boletins pra me conhecer pelo que os alunos falavam em casa, talvez. O problema maior foi com as colegas professoras e com os professores. Geralmente as funcionárias são aquelas senhoras que estão na merenda então tu chega com fome e tem aquelas que já são mais simpáticas e preparam um pratinho pra ti, tem aquelas: - Ai, biscoito venha cá! Aquela intimidade assim. Outra diz assim: - Ah, tu é batuqueira eu também sou então vem aqui. Então elas começam a fazer relações assim pra se aproximar. Ou então tu diz umas bobagens pra elas que elas adoram porque tu és divertida. Então, a faxineira, tu pega uma vassoura dela e sai a varrer. Ela acha que dignifica, sei lá, né? Eu sempre tive uma relação bem tranquila com elas. Nunca tive problemas. Pelo contrário. (Marina Reidel, E, 2016)

A narrativa de Marina explicita uma relação afetuosa com as funcionárias da escola. Esta relação não é comum nas escolas, pois, na instituição existem hierarquias que não estão escritas, mas que giram a máquina escolar. Nestas hierarquias, docentes são mais valorizadas/os que funcionárias/os. Além disso, é interessante perceber que com ela os pais de estudantes se fazem presentes nas escolas talvez por curiosidade, segundo ela. Esta é uma narrativa comum no movimento de travestis e transexuais. Segundo elas, a maioria dos homens tem uma curiosidade libidinosa em

relação a elas (**Joyce, GD, 2015**). E de acordo com a narrativa de Marina, na escola com os pais de estudantes não é diferente.

Em relação à reação da comunidade escolar no que se refere aos trabalhos sobre gênero e sexualidades que desenvolve nas escolas, Marina relata que:

A reação da comunidade aos trabalhos que eu desenvolvo é bem tranquila assim porque eu deixo tudo muito claro já no início. Explico é assim, é assado e digo alguém tem perguntas? Aí eu respondo as perguntas diretamente, clara e curta. Não tem que ficar enfeitando e contando historinha. (Marina, E, 2016)

Marina afirma que trabalha as questões de gênero e sexualidades de forma direta e sem rodeios, combinando no começo do trabalho como as atividades serão encaminhadas. Segundo ela, isso facilita o seu trabalho.

Já Milena Branco explica que suas relações com a comunidade escolar são complicadas. Para ela as mães, os pais e as/os responsáveis pelas/os estudantes tem receio de conversar com ela porque ela é muito direta. Além disso, assim como Marina, ela enfrenta a rejeição das/os colegas e inclusive já sofreu penalidades por ser propositiva e brincalhona. Sobre isso, ela conta:

Minhas relações com a comunidade são complicadas. Os pais ficam admirados eu acho, porque eu dou muita lição de moral. Porque eles vem perguntar e eu digo: - Pai, o filho é teu, você não pode fazer isso, isso e isso e você tem que cuidar disso, disso e disso. E eles ficam lá me olhando com aquela cara de espanto e respondem: - Tá bom professora, eu vou fazer isso. Então eu dou muita lição de moral e eles ficam meio sem reação porque eu falo a verdade sem rodeios. Meus colegas não gostam de mim – professoras/es, direção e equipe pedagógica – tanto é que eu já assinei atas e atas porque eu sou muito brincalhona e muito propositiva. Então, às vezes eu quero fazer alguma coisa e sempre dão o contra. É bem complicado nesse sentido. (Milena Branco, E, 2015)

É interessante notar que, assim como Marina, Milena também procura ir além da função docente esperada para o seu cargo. E por sua atitude propositiva também foi penalizada na escola. Sobre as suas colegas professoras e as questões de preconceito e discriminação, Milena conta:

As professoras da minha escola não tem nenhuma noção sobre as questões de preconceito e discriminação. Elas nem sabem o que é gênero. Não sabem, não tem posicionamento frente às situações na escola. O governo atual [Governador do estado do Paraná – Carlos Alberto Richa/PSDB] é totalmente avesso às diferenças sociais. A política de agora é diferente da sua [Governador do estado do Paraná – Roberto Requião/PMDB] que a gente tinha a implementação de políticas educacionais, de gênero, de raça, de políticas sociais. Tanto é que a gente foi em eventos, a gente tinha uma formação continuada, com material, sobre essas questões para que as pessoas entendessem. Só que é um trabalho de formiguinha, né? Você não pode fazer um, dois e acabou. Tem que ser um trabalho de 20 anos, até que chegue a hora em que as pessoas não precisem mais... Aí os professores naturalmente vão falando sobre isso e os alunos também. (Milena Branco, E, 2015)

A narrativa de Milena explicita uma situação comum nas escolas. O desconhecimento a respeito das questões de gênero, preconceito e discriminação e a omissão das/os profissionais da educação em relação a tal debate constitui-se numa prática comum neste espaço. Além disso, Milena explica também que acredita em um trabalho de formação amplo e contínuo para que a comunidade escolar possa falar “naturalmente” sobre essas questões. Penso que estabelecer a naturalização como um objetivo pode ser perigoso na medida em que isso não significa necessariamente o questionamento das normas vigentes. Ela cita ainda o trabalho desenvolvido pela coordenação de gênero da Secretaria de Estado da Educação do Paraná na qual atuei. Em aproximadamente 2 anos de trabalho estivemos discutindo as questões de gênero, sexualidades e raça/etnia entrelaçadas com aproximadamente 30.000 das/os 100.000 profissionais da educação entre professoras/es, pedagogas/os, diretoras/es e funcionárias/os. Com produção de materiais de apoio pedagógico e suporte institucional. Atualmente, tais ações inexistem.

Essa narrativa de Milena, próxima à de Marina sobre esta questão, reforça a personalização das políticas públicas, processo que não contribui para a continuidade da efetivação do trabalho nas escolas, tendo em vista que esta coordenação ainda existe, mas pouco tem feito. Isso se deve a questão de que ações afirmativas e sociais não fazem parte dos planos deste governo. Menos ainda aquelas que discutem gênero, raça e sexualidades. Entretanto, a

naturalização dessas questões nos discursos e nas práticas não me parece ser uma questão para 20 anos. O trabalho contínuo contribui para a desconstrução dos preconceitos e das discriminações, mas talvez leve mais tempo, especialmente, considerando a atual conjuntura política e social. Tal conjuntura tem justificado e apoiado ações violentas, bem como a usurpação de direitos historicamente adquiridos em todos os espaços da sociedade.

Brenda Ferrari conta que a sua relação com a comunidade escolar, como diretora é democrática. Além disso, ela narra também uma situação inusitada que aconteceu em 2016 na escola:

A minha relação é totalmente democrática na escola. Eu ponho as cartas na mesa e a gente decide juntos. Se tiver que errar, vamos errar todo mundo junto. Porque aí não sou eu sozinha. Então, qualquer decisão que eu tome é em conjunto. A prestação de contas, por exemplo, eu chamo todo mundo e digo: - Posso comprar tal coisa? Então, todo mundo concorda e eu vou comprando. Óbvio que tem coisas que eu decido sozinha como material de limpeza, de expediente. Mas quando é uma coisa maior eu sempre chamo todo mundo. Armários pro laboratório de química, física e biologia que não tinha eu tive que comprar tudo com chave porque invadiram lá e levaram tudo. Na minha gestão. Porque não tinha laboratório na escola. Eu montei, arrumei coisa mais lindinha... Invadiram e levaram tudo. Mas aí depois ele foi devolver. Era um aluno do 6º ano. Só pra quebrar, entrar lá e levar as coisas porque achou que tinha alguma coisa de valor. Mas o que vai usar ou vender dessas coisas, né? (Brenda Ferrari, E, 2016)

Laysa Carolina conta que sempre se identificou com as/os estudantes, devido a sua experiência. Ela lembra que veio da periferia. Nas suas palavras: ***“Com os estudantes eu sempre me dei bem porque eu falo a linguagem deles e como eles são de periferia e eu também vim da periferia, então a gente se entende.” (Laysa Carolina, E, 2016).*** Já em relação à sua atuação na escola, ela diz que fará um excelente trabalho em 2017 como professora evitando as possíveis críticas que possam surgir. Além disso, ela diferencia a função de diretora da de professora, afirmando que irá se dedicar à função de professora. Ela pretende também priorizar outras experiências da sua existência. Sobre isso ela diz:

A minha relação com a equipe pedagógica esse ano, como professora, eu até já sei como vai ser. Eu vou fazer o meu

trabalho, sabe? E o meu trabalho é sempre bem feito pra que não tenha problema nenhum. Mas, assim, o que não vai ter mais e que teve muito nesses 10 anos é essa doação integral da minha parte. Porque muitas vezes eu deixei de fazer as minhas coisas pra estar na direção da escola. Eu adiei cirurgias que fazem parte do processo da trans, dependendo do grau de disforia dela, e que deixei pela escola. Então assim, eu vou ser a professora. Mas, vou ser só a professora, sabe? Não vou mais dar o meu sangue. Se for pra dar o meu sangue vou dar o meu sangue pro meu casamento, pra arte, porque eu sou atriz e é importante pra mim. Vou dar meu sangue pra adoção que estou no começo do processo. Eu vou ser a boa professora que eu sempre fui e só! (Laysa Carolina, E, 2016)

É interessante notar que nesta narrativa de Laysa Carolina reaparecem os termos nosológicos, como grau de disforia. Isso foi muito marcante nas narrativas da minha dissertação (SANTOS, 2010, p. 148). Além disso, ela comenta que está no início do processo de adoção pelo qual se produzirá também como mãe. Laysa segue narrando-se e sobre as suas relações de amizade explica que suas melhores amigas não são trans*, inclusive na escola. Nas suas palavras:

Eu tenho uma amiga cis há muitos anos. Fizemos faculdade juntas em Guarapuava e depois a gente se encontrou aqui e ela respeita meus processos de transição. Atuamos juntas na direção da escola todos esses anos. E não sei por que, mas, as minhas melhores amigas são cis. Não são trans. Eu não sei por quê. Eu acho que talvez seja porque eu trago várias bagagens assim, sabe? Eu não gosto de limitação. Eu não aguento muito aquela coisa assim, vamos falar sobre cirurgia? Vamos falar de hormonioterapia? Vamos falar de droga? Sabe assim. Vamos, mas vamos falar de outras coisas também, né? Então, tem uma coisa assim também não é porque você é trans que toda trans é legal. Trans também é mau caráter. Trans é ladra. Trans é vagabunda, filha da puta, assim como cis também é, assim como hetero é, assim como gay é, sabe? Então eu não confundo o que é caráter com identidade de gênero ou com orientação sexual, sabe? Pra mim são coisas bem distintas. (Laysa Carolina, E, 2016)

Esta narrativa explicita que alguns assuntos são preferenciais entre muitas pessoas trans* o que Laysa Carolina considera cansativo e limitante. Além disso, ela tece uma severa crítica à questão de se confundir caráter com

identidade de gênero ou orientação sexual. Para ela são coisas distintas. Isto é, uma coisa não depende da outra. Ana Paula, participante do grupo de discussão também elaborou uma narrativa nesse sentido. Isto se deve a uma narrativa comum dos movimentos sociais de travestis e transexuais que procuram as vezes justificar atitudes ilegais e violentas cometidas por algumas pessoas trans* devido à identidade de gênero, por exemplo. Para Laysa: **“A transfobia não pode ser justificativa para roubo, tráfico de drogas ou de pessoas ou homicídio.” (Laysa Carolina, E, 2016)**. Entretanto, penso que a questão das violências, da marginalização e da criminalização se constitui num problema mais amplo e prescinde de uma análise de contexto.

Megg Rayara mais uma vez traz a intersecção entre gênero e raça ao narrar-se e conta duas situações as quais experienciou. Nas palavras dela:

No Encontro de Educadoras Negras e Educadores Negros que era promovido pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, eu não me lembro se foi em 2011 ou 2012, aconteceu uma situação bem constrangedora... Constrangedora não, porque eu tinha o direito, né meu bem? Mas uma professora no final da aula na minha oficina veio falar comigo. Ela veio se desculpar comigo e eu não entendi o porquê já que a oficina tinha transcorrido de forma tranquila e ela falou pra mim assim que ela tinha comentado com as amigas dela que eu não daria uma boa aula por conta do meu jeitinho, por conta da minha figura que não era adequada para aquele espaço. Ou seja, um encontro de educadoras negras e educadores negros só poderia ter docentes heterossexuais, cisgêneros. Uma bicha preta naquele espaço fugia a essa normatização. E aí eu conversei com ela a respeito do porque ela foi fazer a oficina e ficou muito explícito que ela foi ali pra me fiscalizar. As duas amigas que dividiam quarto com ela não foram pra oficina justamente porque elas se convenceram que eu não era uma profissional adequada pra desempenhar aquela função. (Megg Rayara, E, 2017)

Uma outra situação aconteceu na Fundação Cultural que um avô de um estudante pediu a minha demissão. Ele foi categórico dizendo que eu era uma pessoa que não podia dar aula pra crianças e pra adolescentes porque eu era uma influência muito negativa. Então, o gerente desse espaço onde eu dou aula pediu que a pessoa fizesse uma reclamação por escrito, mas a pessoa não fez. E ficou por isso mesmo. Então, assim, as pessoas geralmente não fazem o enfrentamento frontal. É sempre assim de forma transversal, tangencial, atravessada. É muito raro uma pessoa vir diretamente pra fazer um ataque no sentido de

questionar a minha capacidade profissional, questionar a minha presença naquele lugar. (Megg Rayara, E, 2017)

As narrativas de Megg Rayara explicitam ideias que já foram articuladas por outras professoras trans* nesta pesquisa. Na primeira situação, é possível visualizar o que Laysa Carolina chamou a atenção anteriormente quando disse que uma das coisas que acompanha as pessoas trans* é que outras pessoas sempre subestimam a sua capacidade. Nesta situação relatada por Megg fica evidente que a professora subestimou a capacidade intelectual e profissional de Megg, além de pré julgá-la pela sua *performance* de gênero. Já na segunda situação é interessante notar que a narrativa de Megg destaca o argumento acionado pelo avô de seu estudante que liga a sua experiência de gênero a uma possível influência negativa que ela exerceria sobre as/os estudantes inocentes. Isso já havia sido citado, em outras palavras, por Marina Reidel ao resolver se afastar das crianças menores, apesar de gostar muito de trabalhar com elas, quando se assumiu trans* e por Brenda Ferrari ao afirmar que não discutia sobre a sua experiência com as crianças menores. A falta de coragem de agressoras/es em fazer o enfrentamento direto com a sua experiência trans* também é explicitada por Megg. Isso parece ser também uma narrativa comum na experiência das professoras trans* e se afasta das experiências de profissionais do sexo com as quais o enfrentamento é via de regra, bem direto.

Megg segue narrando-se e tece uma crítica à forma como as escolas encaminham situações de preconceito e discriminação. Para ela, as escolas procuram abafar o caso ao invés de discutir. Tal posicionamento já foi explicitado por Andreia Lais anteriormente, ainda que em palavras distintas. Além disso, Megg conta que a escola procura culpabilizar a vítima e interpreta essas situações de forma pessoal, ou seja, personalista e não como uma questão social. Para ela:

De modo geral, quando uma situação de preconceito e discriminação acontece a escola põe panos quentes. De modo geral, a escola não admite a existência desses problemas. A escola sempre trata isso como um problema pessoal, nunca é motivado ou por questões raciais, ou por questões de transfobia, de misoginia. E quando uma travesti está envolvida numa situação como essa ou quando uma estudante travesti vai fazer uma denúncia, ela

acaba sendo colocada como a promotora da violência. Ela é colocada na condição de ré e não de vítima. (Megg Rayara, E, 2017)

Ao final desta narrativa, Megg explica que as professoras entendem que questões referentes a preconceito e discriminação nas escolas são questões menores, sem importância. Para explicar ela narra uma situação que presenciou. Nas palavras de Megg:

As professoras da escola acham que esses assuntos não fazem a menor diferença. Tanto é que eu lembro que eu dava aula à noite numa escola estadual que tinha uma aluna travesti. Ela não era minha aluna e teve um professor que chegou na sala dos professores e se referiu a ela como uma “coisa”, né? E aquilo eu virei o bicho, né? E aí o que acontece isso não é uma questão pedagógica, é uma questão pessoal. O professor hetero, cis, ele pode atacar uma identidade de uma estudante travesti e outros pares vão achar aquilo engraçado. Agora como tinha uma bicha preta na escola naquele momento que se posicionou, ficou que eu estava advogando em causa própria e não era uma questão que merecesse um debate de forma ampliada. É porque a escola vê isso sempre como algo muito concentrado e muito dirigido. Da mesma maneira que, por exemplo, quando a gente vai discutir a questão do ensino da cultura afro-brasileira ainda se trata como se fosse uma questão importante somente para as pessoas negras e não como sendo importante para a sociedade. Então, tem essa questão. E as questões de gênero, as questões LGBT, principalmente, também parece que só interessam às pessoas envolvidas nessa sigla e não para a escola e não para a sociedade. (Megg Rayara, E, 2017)

Esta narrativa de Megg Rayara também já foi elaborada por Brenda Ferrari ao afirmar que não trabalha com as questões de gênero e sexualidades com as/os estudantes da sua escola por temer que as pessoas pensem que está levantando uma bandeira ou advogando em causa própria. Além disso, Megg ainda destaca que as violências em relação aos corpos e experiências fora da norma são muitas vezes encorajadas e justificadas nos espaços escolares, em especial quando partem de professoras/es e entre seus pares. Megg explicita também que não raras vezes as discussões sobre o racismo na escola são compreendidas como se fossem exclusivas de pessoas negras, assim como as discussões sobre LGBTfobia seriam questões a serem

discutidas por corpos cujas fabricações e práticas se deem fora das rígidas normas de gênero e sexualidade vigentes.

A análise das narrativas possibilita a compreensão de que as disputas de poder que sustentam o funcionamento das escolas garantem o suporte necessário para que as situações de preconceito e discriminação nas escolas sigam acontecendo. Uma crítica radical talvez pudesse deslocar a reflexão e ampliar o debate para o coletivo da escola, deslocando a ênfase para as questões sociais mais amplas como a lesbofobia, a homofobia, a transfobia, a bifobia, o machismo, a misoginia, o capacitismo e o racismo.

5.1.4 Pedagogia e as docências trans*: da resistência à mediação

Nesta subcategoria de análise procuro entender a partir das narrativas das professoras trans* como elas estabelecem suas atitudes de docência. Prefiro denominar de atitudes docentes, ao invés de docências, porque percebi que tais intervenções não acontecem o tempo todo da mesma forma e nem funcionam como um bloco homogêneo, apesar de orientarem o fazer-se docente das professoras trans*. As atitudes de docência das professoras entrevistadas são múltiplas e singulares e qualquer generalização me parece arriscada. Para pensar sobre tais atitudes de docência aciono uma reflexão proposta por Silvio Gallo (2008) em uma importante análise do pensamento de Gilles Deleuze relacionado à educação, a respeito da educação maior e da educação menor.

Nesta perspectiva, Silvio Gallo (2008) ao analisar as teorizações de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1977) na obra *Kafka – por uma literatura menor*¹⁸³, cita a criação do conceito de literatura menor utilizado pelos autores como um mecanismo para analisar a obra de Franz Kafka. A partir disso, Silvio Gallo propõe um deslocamento deste conceito para as discussões sobre e com a educação. Nas palavras do autor:

Minha pretensão é a de promover (...) um exercício de deslocamento conceitual: deslocar esse conceito, operar com a noção de uma *educação menor*, como dispositivo para

¹⁸³ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka** – por uma literatura menor. Rio de Janeiro, Editora Imago, 1977.

pensarmos a educação, sobretudo aquela que praticamos no Brasil em nossos dias. Insistir nessa coisa meio fora de moda, de buscar um processo educativo comprometido com transformações do *status quo*; insistir nessa coisa de investir num processo educativo comprometido com a singularização, comprometido com valores libertários. Em suma buscar um devir-Deleuze na educação. (GALLO, 2008, p. 62; grifos do autor)

É a partir dessa proposição de Silvio Gallo que analiso as atitudes de docência narradas pelas professoras trans* entrevistadas para esta pesquisa. Uma perspectiva que se interroga a respeito dos questionamentos das normas instituídas, da problematização das práticas promovidas na educação e sobre a manutenção do estado de coisas e da ordem vigente. O autor prossegue questionando sobre a diferenciação entre educação menor e educação maior. Para ele: “[c]omo conceber uma ‘educação maior’, instituída, e uma ‘educação menor’, máquina de resistência?” (GALLO, 2008, p. 64; grifos do autor). A educação maior para o autor é aquela institucionalizada, formalizada que prima pelos documentos e pelos procedimentos burocráticos. Escrita pelo discurso legalista e que não consegue ir além da padronização, da hegemonização e da produção de normas e regras. Nas palavras do autor:

A educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos. (GALLO, 2008, p. 64)

A partir dessa perspectiva, a Pedagogia é aqui tomada com um estatuto de educação maior, na qual por meio da contribuição com o projeto biopolítico educacional de controle de corpos produz mais do mesmo reificando e fazendo funcionar a escola cisheteronormativa e branca. Já a educação menor, para o autor significa a possibilidade do escape a tais normas instituídas.

Assim, nessa reflexão, o conceito de “educação menor” pareceu-me importante para se pensar as atitudes docentes trans* na escola. Para Silvio Gallo (2008, p. 64-65):

Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e militância.

Pensar as atitudes docentes dessas professoras como parte de uma educação menor assumida como um compromisso ético-político pode ser interessante (GALLO, 2008). Para isso, talvez seja importante perceber a diferença e a multiplicidade como elementos constitutivos da escola e da educação. Para Silvio Gallo (2008, p. 68), “[a] educação menor é um exercício de produção de multiplicidades”. Se a educação menor atua nas micro-políticas, nas experiências e fazeres cotidianos, talvez seja possível pensar a educação e prática docente de professoras trans* como um acontecimento desejável ao invés de relega-las à abjeção (BUTLER, 2000). Para Silvio Gallo, a/o professora/r atenta/o às multiplicidades, aos acontecimentos e as experiências poderia ser tomada/o como a/o professora/r militante. Como explicitou o autor, “[...] o[a] professor[a] militante, por sua vez, está na sala de aula, agindo nas micro-relações cotidianas, construindo um mundo dentro do mundo, cavando trincheiras de desejo” (GALLO, 2008, p. 65). Além disso, me parece interessante pensar também sobre o valor coletivo das escolhas e ações realizadas na escola, como uma das características de uma educação menor. Para Gallo (2008, p. 61):

Essa é a chave da ação do militante. Sempre uma *construção coletiva*. [...] Então, o professor militante seria aquele que, vivendo as misérias dos alunos ou as misérias da situação social da qual ele participa, procuraria, coletivamente, ser um vetor da produção de superação dessa miséria, ser um vetor de libertação, de possibilidades de libertação (grifos do autor).

Isso significa dizer que, ao escolher a forma de atuar na escola, as profissionais da educação estarão optando também para aquelas/es com as/os quais irão trabalhar, procurando tocar todas e todos. Uma educação menor não pressupõe atos isolados, todo ato implica vários indivíduos (GALLO, 2008).

Nesta perspectiva de análise, a professora Andreia Lais produz narrativas sobre a sua prática docente que se constitui no campo do deboche. Para ela, mais importante do que cumprir uma gama de tarefas escolares ditadas por pedagogas e direção, é atentar-se ao processo de ensino aprendizagem daquelas/es estudantes sob sua responsabilidade. Isso não significa dizer que sua atitude docente é descomprometida ou licenciosa. Pelo contrário, significa que além de se comprometer com a contribuição no processo de formação das/os estudantes, a autocrítica torna-se fundamental. Ou seja, a professora é travesti, o processo é debochado, mas a docência não é bagunça. Nas palavras de Andreia Lais:

Eu sempre fui muito debochada. Nunca segui os planos da escola. Raramente segui os planos da escola. Até mesmo porque no início, na primeira escola que eu trabalhei, era eu quem fazia o plano docente de história. Então, se alguém tivesse que questionar teria que questionar comigo. Então, eles não questionavam. Raramente segui o que as pedagogas pediam e sempre tentei trabalhar com a história de maneira crítica, temática, história oral, história desenhada, história contada. Sempre deixei o livro didático meio que de lado. Sempre fui meio subversiva dentro da escola. Mas, me considero uma boa professora. Sempre tive bons resultados. Sempre fui bem avaliada pelos alunos, pela comunidade. Teve uma vez que eu inscrevi uma turma de ensino médio na prova nacional, na Olimpíada Nacional de História e eles foram super bem. Ela é diferente da de matemática que é compulsória e todos tem que fazer. Na de história você tem que inscrever. (Andreia Lais, E, 2015)

Por mais que eu tenha sido sempre uma professora muito debochada e não tenha seguido muito as normas da escola, eu sempre fui uma professora muito rígida, com a aprendizagem, com esse processo de ensino e aprendizagem, porque já que eu me dispus a fazer isso, é como as profissionais do sexo, elas querem fazer bem feito, eu também queria fazer bem feito. Então eu sempre vi professores e professoras colegas matando aula e por mais que eu sempre tenha brincado muito dentro da escola, com as normas da escola, com o processo de ensino e aprendizagem eu nunca brinquei. E eu fazia com que os alunos entendessem todo esse processo que afinal é importante, né? Por mais que seja chato, é importante. (Andreia Lais, E, 2015)

Já Laysa Carolina narra sua atitude docente como uma prática artística de resistência e visibilidade. Para ela se o assunto não for abordado nas

escolas à sociedade fica muito satisfeita, pois o único discurso veiculado será o hegemônico. Nas palavras de Laysa Carolina:

Ao mesmo tempo eu estou em outra caminhada, porque pra você existir, precisa falar. Alguém precisa falar. Porque senão o movimento trans não existe porque ninguém fala sobre isso na escola. Então, aproveitar todos os espaços pra levar o movimento trans. Porque se ninguém levar vai ser maravilhoso, vai ser ótimo, excelente pra essa sociedade transfóbica. Então, as resistências precisam acontecer. (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa segue narrando-se e explica que já teve contato com diversas situações de preconceito e discriminação na escola e problematiza que as subjetividades trans* atuais se constituem muito pela fragilidade e vitimização. Ela critica tais processos. A atitude docente de Laysa Carolina se constitui também no campo do empoderamento, da estratégia e da resistência. Nas suas palavras:

Tiveram várias situações de preconceito e discriminação que presenciei na escola. Eu não sei por que, mas eu acho que ter vivido mais de 20 anos como cis me deu um empoderamento como trans. E quando você tem esse empoderamento, as pessoas sabem exatamente com quem estão mexendo. Então, essa fragilidade das travestis dos anos de 2016, eu não tenho. – Ai, por favor, não me bata, não me mate... Eu não tenho! Não tenho porque eu sou a trans exatamente aquela dos anos 80, sabe? Aquela Madame Satã? [Estala os dedos e diz] Venha pra você ver, eu te arrebento! [Bate forte na mesa] Então, eu já tenho essa postura. – Não mexa comigo! Porque mexeu comigo pela minha honra e pelo que eu sou eu luto até morrer e eu não tenho medo da morte, entendeu? Então, eu acho que quando você não passa esse medo, essa insegurança e tudo, as pessoas pensam 10 vezes antes de mexer com você e fazer alguma coisa. Esse coitadismo sabe? Ai porque eu sou trans. A gente tem que tomar cuidado com isso. É porque eu sou trans, é porque eu sou trans... Vai à luta! Sabe essa coisa de eu não vou porque eu tenho medo. Eu saio na rua sim. Então, as meninas falam assim: - Ah, você sempre foi muito louca, 10 anos atrás, colocava um blusinha e ia pra balada de ônibus. E eu: - Sim, ia. Aí elas continuam: - Se fosse hoje poderia acontecer alguma coisa. E eu: - Sim, poderia, mas eu também sei me defender, né, gente?! Pensa assim em Martin Luther King todo fragilizado dizendo assim ai meu Deus eu não vou lá porque se eu for vão me jogar ovo, vão me bater, vão cuspir em mim. Morreu? Sim, mataram, mas ele resistiu pô! Sabe, então assim, o preconceito é grande, a força também

tem que ser! Porque é isso que transforma. Foi por gente que deu a cara a tapa que hoje está menos pior. Se bem que hoje está tendo um retrocesso terrível, né? (Laysa Carolina, E, 2016)

Brenda Ferrari constrói narrativas que territorializam a sua atitude docente no campo da mediação, da sensibilização e do profissionalismo. Para ela, é importante explicar a matéria de forma que as/os estudantes entendam. Além disso, quando acontece alguma situação pontual, Brenda atua pelo viés psicológico procurando tocar as/os envolvidas/os no processo, sensibilizando-as/os. Nas palavras de Brenda:

A matemática, por exemplo, o que eu vou passar pra eles eu tenho que estudar a matemática de uma forma que eu consiga explicar pra eles e que eles consigam entender. Não da forma que eu aprendi. A álgebra, por exemplo, x mais x . Eles têm uma dificuldade de entender o que é x mais x . Então eu digo: - Pegue uma pedra e mais uma pedra o que vai dar? Duas pedras, então é dois x . De uma forma que eles consigam entender isso. E não pode ser aquela aula maçante. Tem que sempre estar inovando. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Eu nunca fui de forma impositiva, como quem diz: - Ah, você não pode fazer isso! Eu sempre perguntei o por quê? Por que você está agindo dessa forma? Porque você tem que dar risada do corpo do outro? Pra você é engraçado? Mas, para o outro não, sabe assim? Sempre fazendo esse paralelo. Sempre fazendo eles compreenderem e procurando tocar eles assim, sabe? Acho que uma coisa meio psicológica assim o que eu tento fazer. E quando eu vejo essas situações eu me sinto no dever de mudar isso. É uma obrigação minha mudar. Porque eu acho que quem sentiu sabe totalmente o que é o preconceito e a discriminação, né? A minha atitude é sempre de amenizar a situação. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Assim como Brenda, Milena Branco elabora narrativas que territorializam a sua atitude docente no campo do profissionalismo. Para ela:

Mas eu sou uma boa professora porque senão eu não estaria lá, né? Porque eu estou na melhor escola de Foz. Então, a minha docência é muito diferente, né? Eu explico bem e cobro bem a minha matéria. Falo com a mãe, com o pai e com o papa se precisar, mas a coisa anda como tem que andar. (Milena Branco, E, 2015)

Entretanto, na sua atitude docente, diferentemente de todas as outras professoras trans*, Milena aciona também uma perspectiva estética e *fashionista* em relação as suas negociações com o coletivo de professoras/es da escola. Especialmente em relação às outras professoras. Para ela é importante e divertido demonstrar pela beleza também um empoderamento na escola. Nas palavras de Milena:

O problema são os professores homens hoje em dia eu vejo. Porque as mulheres, elas não tem o que falar. Se eu chego, e elas falarem alguma coisa pra mim eu digo: - Eu sou mais bonita que você, não sou?! Então, você me respeita! Pronto! Entende? Então, o meu empoderamento é assim: - Quem é a mais bonita? E elas ficam loucas, porque elas sabem que eu sou mesmo! E dizem: - É você! Se eu disser: - Vamos fazer aqui quem é a mais bonita e quem que é mais mulher aqui dentro dessa escola? E elas respondem: - Você Milena! Risos... (Milena Branco, E, 2015)

Já Marina Reidel, reterritorializa a sua atitude docente no campo da resistência e do empoderamento. Ela desenvolveu na sua dissertação o conceito de pedagogia do salto alto. Esse conceito torna-se fundamental nesta análise sobre o seu fazer-se docente trans*. Nas palavras de Marina:

Geralmente, as pedagogias apresentadas tem pouco movimento e são muito entendiantes, não dando conta das questões da escola ou da Educação. A todo tempo, elas transitam e não conseguem aproximação entre professores e alunos, entre a teoria e a prática. Então, esse novo estilo de ser professora, travesti ou transexual, acaba impactando os alunos. Logicamente o estilo também, produz problemas, pois as questões morais podem ser motivo de ataque a elas. Quando apresento uma nova pedagogia, agora com alguém que usa salto alto, que sempre buscou assumir um papel importante diante do grupo de alunos, que serve como referência e que, mesmo tendo todas as dificuldades, “rebola” rompendo com todos os paradigmas tradicionais e avança, pois, afinal de contas, “trava que é trava não deita, bate o cabelo”, “aquenda mona, leva adiante o bafo” e, como professora, não desiste nunca: é saudável, portanto, propor uma pedagogia do salto alto. Uma proposta que avance e aconteça, tornando um mundo possível e diverso dentro da escola. Talvez ela não seja a chave de todos os problemas e, nem tampouco a pedagogia que vai resolver os muitos anos de silêncio da escola em relação às questões de sexualidade e das relações de gênero, ou consertar os estragos causados pela falta de conhecimento nesta área. No entanto, ela poderá

ser um norte, onde [sic] alunos e professores iniciem um novo diálogo, mais próximo e necessário. Um aspecto importante desta estratégia pedagógica que estou nomeando de pedagogia do salto alto é que ela faz aparecer o corpo da professora, faz aparecer a sedução e temos, então, que lidar com isso. (Marina REIDEL, 2013, p. 106-107)

A partir desta teorização de Marina Reidel é possível compreender que sua atitude docente reterritorializa-se pela atitude de resistência aos processos normalizadores, pelo enfrentamento divertido dos obstáculos que se colocam à professora trans* todos os dias, e também como um aspecto da sedução. Esta sedução é aquela que causa na escola entre os marmanjos, que incomoda a feminilidade de algumas professoras e que desperta em pais e irmãos um misto de curiosidade e interesse sexual, aquela que incita a libido em homens e mulheres, de todas as idades. Ainda que eu prefira não adjetivar o conceito de pedagogia para dizer sobre a multiplicidade das atitudes de docências trans* com as quais me deparei nesta pesquisa, utilizo aqui o conceito de pedagogia do salto alto por entender que reterritorializa a atitude docente de Marina na escola.

Megg Rayara, ao narrar sobre a sua atitude docente, explicita uma reterritorialização no campo político. Ela exige muito do seu próprio trabalho por entender que precisa estar atenta, pois, segundo ela, sempre terá alguém a ameaçando. Isto é, ameaçando o seu espaço. Conta ela:

A minha docência é uma docência política. É uma docência militante o tempo todo. E principalmente, ela tem que ter uma qualidade muito acima da média. Eu tenho que ter um referencial teórico, eu tenho que ter uma prática muito melhor, né? Porque se eu estiver no mesmo nível que as outras pessoas eu não existo! Eu sou anulada de uma forma muito fácil assim, porque eu estou o tempo todo sendo questionada. Eu estou o tempo todo sendo fiscalizada por alguém. Principalmente pelos outros professores, pelas outras professoras. E no caso de que eu cometa alguma falha, não precisa de uma reincidência. Uma falha já é o bastante pra que eu seja alijada daquele lugar. Então, a minha prática, ela tem um diferencial justamente por ter um cuidado muito grande no preparo das aulas, um cuidado muito grande na avaliação dos alunos e das alunas, justamente pra não deixar pontas soltas pra que eles me derrubem. Então assim é um cuidado muito frequente. Além de me preocupar com a atividade que eu vou desenvolver eu tenho também que me preocupar com os ataques que vem de outros lugares. Não

é só uma prática de docência. É uma existência que está sendo reivindicada com esse meu trabalho. O tempo todo atenta e vigilante. (Megg Rayara, E, 2017)

Esta narrativa de Megg Rayara demonstra que ela potencializa a sua prática de docência como uma reivindicação da própria existência no gênero identificado. Tal potencialização da experiência docente produz uma atitude docente comprometida com o questionamento das normas vigentes. Megg segue narrando-se e conta que o seu trajeto se distancia de uma linearidade ou previsibilidade. Segundo ela, esses caminhos mais acidentados pelos quais a sociedade a obriga a seguir também refinam o seu repertório e a preparam para lidar com as situações do dia a dia da docência. Sobre isso, ela explica:

Porque o meu trajeto, ele nunca foi linear, ele nunca foi por linha reta. Ele sempre foi por terrenos muito acidentados. Eu sempre tive que andar muito mais que os outros pra poder chegar num ponto. Porque uma pessoa branca, heterossexual, cisgênera ela vai em linha reta. Ela coloca um objetivo pra ser conquistado e ela consegue fazer um traçado mais linear. Pra uma travesti, pra uma pessoa negra, isso não acontece. O trajeto vai exigir muitas estratégias, vai exigir um ir e vir constante. A gente anda um pouquinho, para, analisa o entorno, né? Se a gente se sente segura a gente continua. Se a gente se sente ameaçada a gente faz um desvio. Nunca é um atalho. É sempre um caminho mais longo. E esse caminho mais longo, ele vai nos dando também mais repertório pra que a gente consiga fazer essa prática de docência mais eficiente também. A minha docência é uma docência política. (Megg Rayara, E, 2017)

Das professoras trans* entrevistadas para esta pesquisa, Megg Rayara é a que possui maior diversidade de atuações na docência. Ela já atuou como docente em diversos espaços. Para ela: ***“toda experiência docente se constitui em uma oportunidade de se pautar as demandas dos movimentos sociais, trazer os conceitos lá produzidos e visibilizar os sujeitos”*** (Megg Rayara, E, 2017). Sobre isso, ela conta:

Eu já trabalhei em diversas áreas da educação. Trabalhei em sala de aula, trabalhei com ensino médio, com ensino fundamental. Trabalho na Fundação Cultural com o curso de desenho e pintura. Trabalhei com formação de professoras e professores. Trabalhei no curso de especialização de em relações étnico-raciais do NEAB, que é Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade

Federal do Paraná. Trabalhei em instituição privada. Fiz e faço muitas palestras com esse recorte de gênero e de raça. Enfim, eu tenho uma atuação bastante diversificada, mas que não se aparta da minha postura como militante. Porque eu acho fundamental a gente trazer pro debate acadêmico, pro debate de formação de professoras e professores os conceitos que emergem do movimento social, problematizá-los de uma maneira que dê visibilidade pros sujeitos que não estão na academia. A minha prática docente é uma prática que vai dialogar e trazer pra sala de aula a problematização feita por pessoas que inclusive não conseguem acessar o sistema formal de educação. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg afirma que para a escola ela sempre foi vista como a professora problema por que sempre discutiu as questões de gênero e raça na escola e quando alguma situação acontecia, ela sempre se colocou ao lado de quem a escola e o sistema educacional estava questionando. Para ela:

Eu sempre falo com meus alunos e alunas eu nunca tive problema. Foi sempre muito tranquilo porque qualquer questão que tivesse que ser resolvida, a gente resolvia entre a gente. Agora, aquilo que eu falei, a questão da vigilância por parte dos professores e professoras é constante. Tanto é que quando tinha alguma questão assim mais delicada, algum aluno ou aluna que fizesse uma denúncia de racismo na escola, por exemplo, ou de LGBTfobia, isso nunca chegava até mim. Porque a escola sabia que eu ia tomar partido, que eu ia participar dessa discussão de uma forma efetiva porque eu me via também nesses estudantes que se sentiam desconfortáveis na escola. Independentemente de serem meus alunos ou não. Então, é aquela história. Eu sempre era a professora problema. Eu sempre era a professora que ia tomar partido do aluno considerado mau elemento, da aluna considerada a transgressora, mau educada. Porque eu acredito que muitas vezes a escola não consegue acessar determinados estudantes porque o discurso que é utilizado, ele não é decifrável pra aquelas pessoas. Ou seja, a escola também não quer conversar com aquelas pessoas. E eu sempre fiz questão justamente de conversar com esses sujeitos, com essas pessoas que estavam se sentindo menosprezadas pelo sistema educacional. Então, assim, de modo geral, pra escola eu era a professora problema. (Megg Rayara, E, 2017)

Esta narrativa de Megg, no que se refere ao desinteresse e a falta de especificidade da escola para o diálogo em relação aos corpos que se constituem pelo distanciamento das normas de gênero e sexualidade também apareceu na minha dissertação de mestrado. Naquela pesquisa, essas práticas

institucionais se colocavam em meio aos discursos institucionais de evasão escolar (SANTOS, 2010, p. 86) quando o que se produz são relações de poder assimétricas que expurgam tais corpos da instituição.

As narrativas das professoras trans* aqui analisadas demonstram que as experiências e atitudes docentes trans* são múltiplas e singulares. Com isso qualquer generalização se torna impossível. É interessante perceber também que, apesar da maioria das narrativas demonstrarem que as questões de preconceito e discriminação na escola incomodam as professoras, nem todas se posicionam como “defensoras dos direitos” LGBT ou quaisquer outros. Por outro lado, é possível indentificar também atitudes docentes que se envolvem com esses processos e que se orientam por tais discussões e pelo questionamento das normas vigentes. As reterritorializações de tais atitudes docentes não se dão de forma fixa. Ao contrário, constituem-se a partir de experiências diversas que vão desde o empoderamento à mediação de conflitos. Desta forma, é possível compreender que as atitudes de docências trans* não se constituem em experiências subversivas ou domesticadas o tempo todo.

5.1.5 Relação com a escola: de estudante à docente

Nesta subcategoria, analiso as narrativas sobre as experiências das professoras trans* na escola, como estudantes e, depois, como docentes. Tais narrativas sugerem que as experiências como estudantes contribuíram para a produção das diferentes atitudes de docências trans*. Nesse sentido, Andreia Lais conta:

Não lembro muito do meu período escolar. Mas eu lembro que quando eu era aluna eu era a chacota da escola. Mas, ao mesmo tempo eu era o deboche da escola, porque eu era um menino que usava sutiã, que de repente aparecia com batom na escola. Isso nos anos 80, 90. Eu criança com batom na escola, então, quebrava todo um sistema escolar que não estava programado pra me receber daquela forma... E eu fazia isso e ia pra escola. Então, eu lembro que por conta disso eu era a chacota, eu era o viado... Mas, hoje eu me orgulho de ter feito isso e devia ter feito mais. É claro que a escola pra mim sempre foi um ambiente de repulsa, sempre foi um ambiente chato... Mas

quando eu penso na escola eu penso que eu deveria ter aprontado mais e ter provocado muito mais a vida dos professores e das professoras que eu tinha. Hoje eu penso isso... Porque na época eu tinha medo. Mas o fato de eu ir assim pra escola, pra mim eram práticas inocentes que eu estava fazendo e eu corria o risco de apanhar, corria riscos... Mas, pra mim era tudo muito inocente. Por conta dessas minhas práticas eu lembro que a escola era um ambiente muito chato e que se não fosse a minha família eu teria desistido logo no começo... Minha mãe me levava e ia me buscar na escola. Me deixava dentro da sala de aula e me tirava de dentro da sala de aula, porque senão eu não ficava. (Andreia Lais, E, 2015)

Teve uma vez que eu fui de batom pra escola e teve uma professora que tirou um papel da bolsa e veio limpar a minha boca, porque não podia. Isso acho que eu estava na quarta série, do primário. Eu era uma das primeiras da fila e ela foi limpar a minha boca. Isso eu lembro... (Andreia Lais, E, 2015)

E teve também um professor de Educação Física que fez um time com camisa e um time sem camisa e eu fiquei no sem camisa. Parece que ele fez de propósito. Eu devia estar na sétima série. Hoje acho que é o oitavo ano. Essas foram as duas tragédias que mais me marcaram. Mas assim tem outras porque eu ia de maria-chiquinha, usava sutiã... Ia no banheiro ver o pinto dos meninos quando eles estavam fazendo xixi. (Andreia Lais, E, 2015)

As narrativas de Andreia Lais sobre a sua experiência como estudante expressam sentimentos de inadequação e sofrimento pelos xingamentos, risos de escárnio e violências. Ela se demonstra emocionada principalmente quando narra o episódio da professora limpando seus lábios. Essa lembrança, juntamente com a segregação empreendida pelo professor de educação física que a colocou em um time “sem camisa”, expondo a sua fabricação na feminilidade desejada compõem o rol de tragédias que mais marcaram a sua experiência escolar, segundo ela. As aulas de educação física foram citadas nas narrativas das pessoas trans* que participaram da minha pesquisa de mestrado e segundo elas, constituíram-se em experiências traumáticas. (SANTOS, 2010, p. 164). Tal disciplina por se tratar de um campo do conhecimento que lida com os corpos e os movimentos na escola poderia se constituir de forma potencialmente questionadora das normas regulatórias de gênero e sexualidade. No entanto, pelas narrativas é possível entender que isto não ocorre em tais experiências escolares. É interessante notar também que

Andreia relata ter tido o apoio e incentivo da família para terminar os estudos e, segundo ela, talvez se isso não acontecesse ela tivesse desistido, considerando que a escola era um ambiente de repulsa, além de ser muito chato.

Entretanto, Andreia Lais narra também de forma irreverente e divertida sobre as suas práticas no gênero identificado. Diz que entendia os riscos de sofrer violências, mas se divertia ao questionar o sistema escolar usando maria-chiquinha, sutiã e batom na escola. Para ela essa experiência se constituía num deboche na escola.

No que se refere ao período da graduação e pós-graduação, Andreia Lais conta que a sua atitude era diferente em relação à experiência da educação básica. Neste período, ela diz que tirava satisfações e, por isso, as pessoas não se metiam muito com ela. Nas palavras de Andreia Lais:

Esse período da graduação eu era ótima aluna, apesar de eu ter passado uma grande parte bêbada. Eu ia assistir aula bêbada e fui uma das melhores alunas da graduação. E eu não tive grandes problemas de preconceito, porque nessa época eu corria atrás. Teve uma situação só de umas meninas que estudavam biologia e que começaram a tirar sarro... Nem sei se era pra mim ou não. Mas, eu fui atrás, tirei satisfação. Nessa época eu já tirava satisfação. Já batia no peito, já... Então, ninguém se metia muito. Falar, falavam, mas quando eu descobria eu ia tirar satisfação. (Andreia Lais, E, 2015)

Nesta narrativa é interessante notar que Andreia cita estudantes de biologia como agentes das violências em relação a sua experiência. Nas formações de professoras/es nas quais atuei, as/os professoras/es de biologia se demonstravam resistentes em relação a deslocar a análise das questões de gênero da genitália. Suspeito que isso se deva a dificuldade de deslocar o pensamento do determinismo biológico que se constitui em um conteúdo precioso na formação destas/es profissionais. Já como docente, ela define a sua experiência na escola dizendo:

A escola ainda é [um ambiente] bem chato porque limitar as pessoas dentro de um muro durante 4 horas e na docência durante 8, às vezes 12 horas por dia, a gente

esquece que tem vida, que existe vida além daqueles muros da escola. (Andreia Lais, E, 2015)

É interessante perceber que a experiência docente de Andreia Lais apresenta elementos da sua experiência estudantil. A chatice da escola e a sua atitude debochada são destacadas por ela como elementos que compuseram tanto a experiência como estudante quanto a sua atitude docente.

Em relação a tais questões, Milena Branco narra um sentimento de inadequação extremo. Ela chegou a pensar que era autista por não se enquadrar no gênero esperado socialmente. Ela conta que tinha medo, inclusive, de ser expulsa de casa devido a ignorância da sua família. Sobre isso, narra ela:

Quando eu comecei a estudar também eu sempre fui isolada. Tanto é que eu pensei que eu era autista devido a isso. Devido a eu não saber trabalhar essa questão, porque eu não me enquadrava no setor dos meninos mas me enquadrava no setor das meninas. Porque eu queria estar perto delas falando de meninos. Eu me sentia como uma menina, eu queria andar como uma menina. Eu achava o máximo maquiagem, todas aquelas coisas... E eu sempre gostei mais do universo feminino desde pequena. E fui muito rechaçada porque naquela época não era muito bem visto. Nunca foi né? Acho que hoje em dia é melhor, mas antigamente não era. Então a gente tinha uma dificuldade muito grande de se respaldar socialmente de quem a gente é porque senão vai ser mandado embora de casa, imagina desde pequeno, você fica meio assustado, né? Porque pai e mãe naquela época... E o meu pai é daqueles que corta a unha com facão, pra você ter ideia. De tão ignorantão, chucro, né?! (Milena Branco, E, 2015)

Em relação ao seu período escolar, na educação básica, Milena conta que as suas lembranças mais marcantes são os xingamentos. Tais xingamentos, entretanto, eram de certa forma compensados pela sua inteligência. Ela conta de forma irreverente e se diverte ao dizer que tem mais proximidade com os cálculos do que com a oratória. Além disso, ela explicita também que sente um misto de prazer ao perceber que as mesmas crianças e adolescentes que a xingavam, atualmente, ocupam espaços profissionais menos valorizados socialmente. Segundo ela:

As minhas lembranças do meu período escolar mais marcantes são viado, traveco. Essas foram as piores, mas

sempre inteligente. Assim me diziam. Eu não sou muito boa do oral. Oral é quem fala bem... risos. Eu sempre falo que oralidade é tudo, né? Eu nunca fui uma boa articuladora na fala. Acho que por isso que eu fui pra matemática. Porque na matemática, você só explica o algoritmo e é aquilo, e tem que seguir aquilo, né? Então, eu sempre fui elogiada como uma boa aluna. Mas, é complicado porque os coleguinhas humilhavam, xingavam. Mas, eu acho o máximo que esses coleguinhas que me humilhavam hoje são frentistas, são faxineiras. Não que... São profissões ruins em relação ao que eu sou, né? Aí eu digo: - Olha aqui porque que fizeram isso, ó, hoje eu sou melhor que vocês em termos sociais! Tenho mais respeito porque sou uma professora e eles não são muitas vezes nem nada, já que eles eram tão bons... (Milena Branco, E, 2015)

Já no que se refere ao seu período de graduação, Milena narra uma experiência traumática, repleta de emoção e sofrimento. Nas palavras de Milena:

A minha passagem pela faculdade foi bem complicada porque o meio acadêmico é hipócrita, falso e peçonhento. Porque hipócrita? Porque eles falam tanto em direito a todos, tanto em uma sociedade evoluída e eles não são evoluídos, nem um pouco. O aluno que passa numa faculdade pública estadual, como eu passei, ele é um aluno cheio de preconceitos e cheio de “gavações” que não levam a nada. Tanto é que eu, graças a Deus que teve uma lei que foi implementada lá na cidade, que é a lei da homossexualidade, que foi aprovada e que punia qualquer pessoa que fizesse discriminação contra homossexuais, só que na época falava de homossexualidade só, hoje não [Lei Municipal nº 2718, de 23/12/02 – Dispõe sobre as penalidades à prática de discriminação em razão de orientação sexual e dá outras providências]¹⁸⁴. Então é uma lei de 2002 que era a época que eu estava na faculdade e estava em transição. Porque assim, eu sou de exatas. E exatas tem o quê? Engenharias. Engenharias, 90% eram meninos, homens xenófobos, elitistas que vieram de classes mais altas. Então, eu sofri muito esse bullying. Levei currióla, levava currióla, levava xingamento, me xingavam, falavam mal de mim. E daí quando eu fui construindo esse mundo e pensando: - Gente, mas eu não sou esse monstro que estão dizendo. Eu tenho empoderamento – apesar que naquele tempo nem eram essas as palavras que a gente usava porque elas nem existiam lá – a gente levava currióla e pensava eu sou

¹⁸⁴ Disponível em:

<<https://leismunicipais.com.br/a/pr/f/foz-do-iguacu/lei-ordinaria/2002/271/2718/lei-ordinaria-n-2718-2002-dispoe-sobre-as-penalidades-a-pratica-de-discriminacao-em-razao-de-orientacao-sexual-e-da-outras-providencias-2002-12-23>> Acesso em: 08 fev. 2017.

***mulher, eu sou diferente e eu mostrava que era diferente.
(Milena Branco, E, 2015)***

A narrativa de Milena explicita um ambiente hostil em relação aos seus processos de fabricação no gênero identificado (BENTO, 2006; 2008). Para ela a faculdade foi ainda mais marcante em termos de experiências negativas do que a educação básica. Ela relaciona esse processo de violências sistêmicas com a área do conhecimento que estudou, ou seja, exatas, composta na sua maioria por colegas meninos e de classes abastadas. Por outro lado, ela remete à publicação de uma lei municipal que punia atitudes violentas em relação a homossexuais como uma das alternativas acionadas por ela para manter-se no ambiente, considerando que estava em processo de transição. Milena conta também que construiu na sua cabeça um mundo diferente no qual ela era mulher e nada daquilo que diziam e faziam a destituía desta crença. Tal posicionamento orientava as suas práticas e, com isso, ela foi se aproximando das experiências semelhantes a sua, no *dark side* da cidade, sempre procurando manter em segredo tais diálogos. Sobre esta aproximação, narra ela:

E uma das grandes precursoras deste evento de hoje [Regional Sul de Travestis e Transexuais] foi a Ana Paula [participante do grupo de discussão desta pesquisa] que foi uma que eu admirei muito. Só que eu admirei assim no sentido de que ela era quem era. Só que eu não queria ser igual no sentido da profissão. Eu queria ser alguém que tivesse uma profissão. Então, foi assim, ela é uma grande mulher que eu gostei, me inspirei até, pelo lado caricato. E outras meninas que fizeram parte da minha vida que eu tinha que ir ao lado obscuro da cidade pra vê-las, pra ninguém saber o que eu estava aprontando. Depois aí a gente começa a ganhar o nosso dinheiro como profissional. Daí eu já estou indo pra fase adulta que é quando eu me formei. É uma fase que a gente não precisa mais de pai e mãe pra se desenvolver, aí a gente pode ser mais a gente. A independência financeira traz muito essa liberdade pra gente. De você fazer o que você quer, de ser quem você quer. E começou assim. Daí eu comecei a comprar roupas. Eu sempre me inspirei na Gisele Bündchen. Tanto é que nessa época quando eu entrei na escola, entrei como professor e saí como deusa, estou hoje como deusa, aliás, né? Então foram 6 anos, fazem 12 anos que eu leciono e foram 6 anos como professor e 6 como deusa. Quando eu passei no concurso em 2009, porque é isso que eu digo sempre quando você tem um emprego fixo, público, ele te dá muito mais credibilidade.

Eu consegui trabalhar a minha política de ser uma boa professora. Eu vejo assim porque senão eu não ia aguentar esse procedimento de transição dentro da mesma escola, né? Então, eu estava há 6 anos como professor e de repente me transformei na professora Milena Branco que hoje, todo mundo lá em Foz sabe quem é em termos de saber conviver. Porque acham que qualquer coisa é transfobia. E é, porque a pessoa é transfóbica a partir do momento que ela não deixa você entrar no banheiro feminino, te incomoda com olhares, fica fazendo piadinha, e eu sei que isso fazem, nas costas, não na frente. (Milena Branco, E, 2015)

A narrativa de Milena explicita a importância que ela dá à independência financeira e a um emprego formal. Para ela esses elementos conferem uma espécie de autonomia e liberdade. E embora ela admire Ana Paula, profissional do sexo, por seu empoderamento, ela prefere ter um emprego público, uma estabilidade. Além disso, ela destaca que o fazer-se uma “boa professora” na escola foi o que manteve a sua credibilidade e a fez suportar a transição na mesma escola. Ela se diverte ao narrar como se transformou de professor em deusa e permanece na escola como tal. É interessante notar também que Milena não ignora as investidas violentas de colegas de trabalho na escola. Entretanto, tais atitudes, segundo ela, ocorrem sempre de forma velada. A experiência de Milena na graduação provavelmente contribuiu para que ela se produzisse como a “boa professora”. Apesar disso, sobre a sua relação com a escola como docente, ela diz:

A escola virou um depósito social, porque hoje em dia não existe mais o que tinha na minha época de jogar bola na rua, eu não era disso, mas as crianças da minha rua jogavam bola, brincavam de esconde-esconde ali na rua né? Elas saíam da escola loucas pra brincar e hoje em dia não. Onde que essas crianças se encontram? Só na escola, porque elas não tem mais o contato de se ver no dia a dia. Então, a internet e as novas tecnologias fizeram com que elas não se falassem mais. E na escola é único lugar que elas não podem usar esses materiais. Aí a criançada vê a escola como um lugar de socializar e não de aprender, então, eles levam tudo na brincadeira na escola. (Milena Branco, E, 2015)

A narrativa de Milena expressa uma sensação de nostalgia e saudosismo. Para ela, as transformações sociais, culturais e tecnológicas acabam influenciando negativamente na experiência escolar das/os

estudantes. A escola como uma instituição inventada na modernidade não existe fora das relações de poder, e produz as subjetividades escolares contemporâneas a partir também de tais relações e de transformações sociais, políticas, culturais e tecnológicas.

Laysa Carolina conta a respeito da sua experiência na educação básica relembrando com uma expressão de carinho que a primeira relação de amizade estabelecida por ela na escola foi com um menino negro, vítima de racismo. Sobre isso, ela relata:

Eu me lembro que eu poderia estar na primeira série, mas me colocaram no jardim da infância, só que eu já tinha 7 anos. Não sei por que me colocaram no jardim da infância. Do jardim, eu fui direto pro primeiro ano primário. E foi nessa época que eu encontrei aquele que seria meu amigo por anos. Chamava-se Paulo César Ramos e era o único aluno negro da sala. Por isso, nenhum menino ou menina queria brincar com ele. E eu lembro que eu queria fazer xixi e a professora não deixou. E como eu vinha lá da vila, da “invasão”... Então, a minha mãe dizia assim... Não existiam regras... Então assim: obedecer e respeitar. Mas, a partir do momento que você quer fazer uma necessidade fisiológica, azar. Então, a professora falou não, faça! Faça! Saia e faça! E eu fiz atrás da porta e escorreu. E foi a primeira vez que eu levei um xingão assim na frente de todo mundo e o Paulo foi o único que não tirou sarro da minha cara. Então, foi essa a nossa empatia e essa nossa amizade. (Laysa Carolina, E, 2016)

É interessante notar na narrativa de Laysa como ela conta essa lembrança de uma identificação entre ela e o amigo. Para ela a proximidade entre eles se deu porque ambos eram alvos das violências da turma por uma inadequação às normas de gênero, sexualidade e raça. Sobre esse período escolar, Laysa Carolina segue narrando a sua experiência traumática com a escola já no jardim da infância, com 7 anos de idade. Para ela:

Foi nessa época de jardim da infância que uma professora veio substituir a professora do jardim da infância. Eu lembro o nome da professora do primeiro ano e não lembro o nome da professora do jardim. Eu não lembro o nome dela, mas eu sei que ela foi substituída porque pegou licença saúde na época em que era comemorado o dia do índio. A professora não conhecia muito os alunos e fantasiou a turma. Ela me fantasiou de índia e aí nós íamos pra uma comemoração e eu fiquei muito feliz de ser fantasiada de índia, assim e tal. E os alunos também não

falaram nada porque eram crianças, assim como eu. Mas, eu lembro que o índio era só uma tanguinha sem a camisetinha e com o corpo pintado. A índia era com um topzinho, uma tiara e uma sainha. Nossa, eu fiquei muito feliz! E quando nós fomos pra apresentação, a diretora, nossa, ela veio em cima dessa professora e disse: - Meu Deus o que você está fazendo? É um menino! Está fantasiado de menina! Se a mãe descobre isso não pode! E já me tiraram. Me pegaram pelo braço e me tiraram à força, quase à força e nossa, eu chorei muito. Chorei muito. E eu não falei assim: - Mas eu sou uma menina! Eu chorei muito mesmo. Isso foi muito marcante pra mim. Isso foi a minha primeira experiência de jardim. (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina explicita uma sensação de encantamento com a situação de se ver fantasiada de índia. Para ela vestir-se com a fantasia da índia foi um momento de realização, de identificação e reconhecimento dos seus processos de subjetivação no gênero identificado (BENTO, 2006; 2008). Entretanto, as violências que se seguiram a marcaram de forma negativa e dolorosa. E explicita que percebeu que o mundo era generificado e que traçou estratégias a partir dessa situação para colocar os seus desejos em prática. Nas palavras de Laysa Carolina:

E eu queria brincar com as bonecas também e eles não deixavam. Porque meninos não podiam. Então, como era tudo misturado os brinquedos, eu pegava a boneca e o carrinho. Escondia a boneca e brincava com o carrinho, depois os outros alunos estavam com carrinho e eu ficava brincando com a boneca escondido. (Laysa Carolina, E, 2016)

Sobre a percepção de que o mundo é generificado Laysa Carolina explica que passou a perceber o que se espera socialmente de cada corpo e gênero. Ela conta que antes de ir à escola, as práticas em família não haviam sido suficientemente explícitas para ela nesse sentido, pois ela nunca havia visto um órgão genital. Segundo ela também foi nesse momento que começou o seu processo de aversão ao órgão genital masculino, entendido por ela como algo fora da sua ordem instituída no gênero identificado (BENTO, 2006; 2008). Nas palavras de Laysa Carolina:

Quando eu passei para o primeiro ano, que era a professora Ozima Maria de Lima, nunca esqueço a professora. Aí eu comecei a adquirir a consciência de que

lá na escola eu tinha que me comportar como um aluno, um menino. Foi nessa época também a descoberta que incrivelmente havia aquela separação. Minha mãe dava banho em mim e dava banho na minha irmã, então, nós nunca tomávamos banho juntos, a gente se trocava, mas até os 7 anos eu nunca tinha visto um genital. Então eu não sabia o que era um genital feminino ou masculino. O que é uma vagina, o que é um pênis. Na minha concepção, eu era uma menina e tinha um corpo de menina. Quando eu descobri que a minha irmã tinha uma vagina e eu não tinha eu achei estranho e aquilo não me pertencia mais. Eu dizia: - Nossa, mas está estranho isso aqui. Alguma coisa está fora da ordem aqui! E foi lá no primeiro ano. Aí eu pensei assim: - Bom, não sei o que eu faço com isso... (Laysa Carolina, E, 2016)

Por outro lado, Laysa Carolina conta também que a educação dos meninos tinha aspectos dos quais ela gostava muito, por ser, segundo ela, mais libertadora. Laysa chegou inclusive a se questionar sobre as diferenças na educação que sua mãe direcionava a ela e à sua irmã, que não tinha as mesmas permissividades que ela. Sobre isso ela conta:

Mas eu gostava do que podiam os meninos, entendeu? E eu achava estranho porque eu não entendia porque a minha mãe me tratava diferente da minha irmã, né? Eu não entendia essa parte. Mas eu gostava do jeito que a minha mãe, e as minhas tias, e a minha vó e todo mundo me tratava. Essa liberdade, tipo: - Ó mãe eu vou caçar passarinho com o Zélio, que era meu amigo. E ela dizia: - Pode ir. Quando me chamavam lá em casa pra jogar futebol, e eu gostava de ir no gol porque eu não sabia jogar bola. Então, essa interação com os meninos, essa liberdade de trepar em árvore, jogar bola, nadar no rio... Eu gostava disso. Eu gostava dessa coisa. (Laysa Carolina, E, 2016)

Nesta narrativa de Laysa Carolina é interessante perceber como as práticas educativas destinadas a meninas e meninos nos mesmos ambientes são diferenciadas. Estudos já demonstraram como essas relações se dão de forma a educar as meninas para espaços privados e para a execução de uma série de práticas e experiências ditas femininas. Os estudos sobre masculinidades também demonstram como as práticas educativas produzem subjetividades que exercem funções esperadas para o gênero masculino em corpos compulsoriamente determinados como de meninos (Daniela F. FINCO,

2003; Claudia VIANNA, FINCO, 2009; ROVERI, Fernanda T., 2008; Claudia VIANNA; SEFFNER, 2003).

Sobre a sua relação com a escola como docente Laysa Carolina conta que percebe o machismo pelas práticas cotidianas das professoras. Além disso, para ela as mulheres cis* se constituem nas principais agentes do machismo, produzem e reproduzem essas práticas e experiências por meio da educação das meninas. Ainda que sejamos todas e todos produções discursivas de uma sociedade que funciona pelo machismo, delegar às mulheres, cis* ou trans*, esta potencial responsabilidade me parece perigoso. Laysa relaciona essas práticas machistas também com a posição política que a feminilidade ocupa na sociedade contemporânea. Para ela a feminilidade é inferiorizada e menos valorizada e, na sua compreensão, travestis brasileiras são as que mais são assassinadas por representarem uma espécie de resíduo de feminilidade. Isto é, constituem-se no descarte das produções de feminilidades. É como se a performatividade feminina das travestis brasileiras fosse sempre falha. Nas palavras de Laysa Carolina:

A escola é uma instituição, assim como a família, que é uma instituição primária. Então a escola reproduz o status quo e tudo o que foge disso então, nós vamos linchar. Então, quando a gente pensa na briga entre meninas no pátio da escola, por exemplo. Temos que pensar que as professoras, antes de serem professoras, são mulheres e são machistas porque aprenderam com a mãe e com o pai a serem machistas. Com a mãe principalmente. E é óbvio que quando isso acontece, o machismo delas vem com tudo. Então a gente ouve: - Mas também o que você queria com essa roupa apertada? O machismo vai vir à tona. Não precisa nem o menino ou o homem se manifestar porque a professora já vai fazer a linha machista e essa defesa. Eu tenho essa consciência. Pra essa sociedade, feminino é o lixo, do lixo, do lixo, do lixo. Se o feminino é execrado e morto todos os dias nesse país. O Brasil é o país que mais mata mulheres na América Latina, é óbvio que a travesti brasileira vai ser a que mais morre porque representa o lixo, do lixo, do chorume do que é ser feminino. Que tem que ser hostilizado, subestimado, tem que ser rebaixado, entendeu? Exterminado. E principalmente com a ajuda feminina. Só tem força porque as mulheres alimentam isso. Elas contribuem muito. (Laysa Carolina, E, 2016)

No que se refere à regulação dos corpos trans* pela escola, Laysa Carolina afirma que tal processo é bem perceptível no dia a dia. E explica que a forma com que a escola regula corpos trans* difere daquela direcionada a corpos cis*. Para ela:

A escola olha os nossos corpos trans de forma diferente dos corpos cis. É totalmente diferente. Eu percebo, por exemplo, esses tempos foi uma professora cis com um decote bem profundo pra escola e tudo bem. Não, mas ela é mãe, ela não sei o que lá. Ninguém vai olhar pra ela porque é um corpo gordo, por exemplo. Sabe, justificando? Ou aquela outra que o shorts está meio curto, mas também tudo bem. Agora eu preciso ir de burka porque a trans já associam com a prostituição. Então, você precisa estar totalmente coberta pra ser tolerada. Ninguém vem falar nada diretamente, mas não precisa, porque o preconceito brasileiro é velado, né? Ele é entre olhares. Aquele olhar que diz: - Meu Deus do céu! Onde já se viu? Cochichinhos ali né? (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina segue narrando-se e explicita que nos seus processos de fabricação no gênero identificado teve que aprender. Ela diz que não tinha noção dos limites e possibilidades de um corpo feminino, pois passou de uma produção de um corpo cis* liberto para um corpo trans* preso. É interessante notar nesta narrativa de Laysa a percepção da diferenciação e valoração distintas entre as produções de gêneros. A partir dessa experiência, Laysa passou a questionar o sistema das normas de gênero e sexualidade, pois para ela, tudo não passa de uma construção social. Judith Butler (2000; 2008) em suas teorizações sobre *performatividade* explicitou que o corpo é produzido por atos performativos de gênero. Isto é, o corpo não é natural, assim como o sexo ou o gênero. Laysa Carolina questiona também a imposição das normas de gênero na sociedade e conta que buscou na arte a possibilidade de expressar o que seu corpo trans* representa no mundo generificado. Conta ela:

Eu tive que aprender. Então, quando eu comecei eu ia com uma blusinha e não usava sutiã por baixo. Mas eu colocava uma outra blusinha, eu via que as pessoas me olhavam e eu não entendia. Porque eu não tinha ideia assim do que podia o corpo e do que era ser uma mulher. O corpo feminino. O que esse corpo feminino traz há milênios. O que ele representa, né? Porque eu vinha de um corpo cis liberto, entende? Pra um corpo feminino preso. Então, ter

esses estereótipos de prisão do corpo feminino não estava no meu metiê. Nunca ninguém me falou. Não tem uma cartilha, assim: - Olha, 1º não use decote; 2º tal. Então você tinha que aprender destruir toda aquela vivência masculina e construir toda uma vivência feminina. Inclusive do corpo o falar, o andar, o gestual e tal. E aí eu comecei a perceber, depois que eu fiz exatamente o que os outros queriam, que eu não quero mais fazer isso porque eu acho que o corpo é o corpo. O que foi colocado de roupa, decote, acessório, foi construído culturalmente. Isso foi construído. E hoje é imposto. Mas é uma construção social. O corpo é uma construção social. Por isso que eu trabalho a arte no sentido do corpo, do que o meu corpo representa. O pecado, o sujo, a libido, o sexual, o imoral. Então, quando o meu corpo chega lá na cristaleira [refere-se ao conceito, utilizado por Rodrigo Rosa (2010) em sua dissertação e problematizado na minha dissertação sobre a ultra visibilidade dos corpos trans na escola (SANTOS, 2010, p. 107)], como você já mencionou, assumidamente trans, esse corpo está trazendo tudo. Está trazendo o pecado, o errado, a luxúria, o nojo, o escárnio... (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa Carolina segue com a narrativa explicitando que por meio da arte questiona o sistema linear corpo-gênero-sexualidade e coloca em xeque as verdades absolutas sobre o corpo trans* produzidas em meio a regimes de poder-saber-verdade (FOUCAULT, 2010a). Ela considera sua atitude de utilizar a arte para desconstruir os discursos hegemônicos sobre os corpos trans* que circulam na escola, bem como a sua permanência no mesmo espaço escolar que a acolheu como a professora/diretora hermafrodita, como vice-diretora hermafrodita e a recusou como vice-diretora trans* uma prática de resistência. Segundo ela:

Mas também está trazendo um discurso assim: - Filhos da puta! Olha como tem possibilidades! Olha como trans pode ser feliz! Olha como não vai pro inferno! Olha como Deus me ama! Olha como o universo também me conspira! Olha como deu certo! Está trazendo tudo isso. E por isso a minha resistência nessa mesma escola. Então, a diferença é óbvia. (Laysa Carolina, E, 2016)

Nesta narrativa de Laysa Carolina é possível perceber a reiteração da diferença com que a escola regula corpos cis* e trans*. Além disso, ela define que a sua relação com a escola, agora como ex-vice-diretora e professora trans*, será de enfrentamento, caso a instituição tente persegui-la. Para ela:

Buda dizia as pessoas fazem com você exatamente aquilo que você deixa que elas façam. Você é 100% responsável pela sua vida. Então, equipe pedagógica, direção, SEED e tudo mais vão fazer comigo aquilo que eu deixar. E eu não vou deixar! (Laysa Carolina, E, 2016)

Laysa explicita que pretende se responsabilizar por suas práticas e experiências docentes na escola, citando um dos ensinamentos de *Buda*¹⁸⁵, que significa o iluminado, em sânscrito, uma antiga língua sagrada da Índia. Buda é um título dado a um mestre budista ou a todas/os as/os iluminadas/os que alcançaram a realização espiritual do budismo.

Marina Reidel também narra a respeito da regulação de corpos trans* pela escola. Para ela:

Eu acredito que existe esse controle sobre os corpos na escola sim. É como se dissessem assim: - Ah, tu podes ser trans, mas tu tens que vir com uma roupa decente, tu não podes vir com os peitos de fora, tu não podes vir de sainha curta, tu tens que usar uma roupa discreta. Isso da mesma forma que é falado para as alunas e os alunos que são trans. Assim ó: - Não, tu podes ser trans, mas tens que ser comportado. Não vai ter piti, não vai ter xilique de travesti aqui. Isso a gente percebe e isso era falado também, dependendo da roupa que tu estava, um decote, a fala era assim ó: - Uhum, hoje ela está diferente! Como se só eu não pudesse usar um decote, uma coisa justa. Porque as professoras cis usavam decote com o peito caindo pra fora, e isso era naturalizado. Então, o controle sobre os corpos das professoras trans, ele é bem claro e bem evidente. (Marina Reidel, E, 2016)

Nesta narrativa de Marina fica explícita também a diferenciação da regulação dos corpos de professoras trans* e professoras cis*. No entanto, isso não quer dizer que os corpos cis* também não se constituam em alvo de regulação por parte da instituição escolar. Todos os corpos são alvo, de maneiras diferentes. É interessante notar que Marina cita também a regulação dos corpos de estudantes trans*, segundo ela, comum também nos espaços escolares. Tais regulações foram narradas também na minha dissertação de mestrado (SANTOS, 2010).

Já Brenda Ferrari, conta que a sua experiência escolar expressa um cotidiano de violências e abusos de colegas. No entanto, ela encontrou nas/os

¹⁸⁵ Para mais sobre isso, acessar: <<http://www.cebb.org.br>> Acesso em: 08 fev. 2017.

professoras/es o apoio e acolhimento necessário para prosseguir com seus estudos. Nas palavras de Brenda:

A violência era total assim, era todo dia, todo dia, todo dia. Xingamento, humilhação, tirar sarro, jogar papel, dar rasteira... Essas coisas, o tempo inteiro. Todos os dias. Só acabou no Ensino Médio e depois do 2º ano ainda. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Nunca tive preconceito das professoras. Nunca. Ao contrário, eles me ajudavam a estudar. Me protegiam, assim. Talvez foi isso que me ajudou a chegar onde eu cheguei, sabe? (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda segue narrando-se e se emociona ao contar uma das cenas mais marcantes das violências pelas quais passou na escola. Segundo ela:

A minha mudança no período escolar foi bem marcante. E eu era bem básica assim: camiseta, calça jeans e eu era mulher, entendeu? Eu não precisava fazer muita coisa assim. Eu não ia de minissaia pra escola, assim, entende? Então, pra mim foi bem tranquilo. O pior foi no 2º ano do Ensino Médio assim que eu fazia contabilidade à noite e foi a vez que eu apanhei dos meninos dentro da sala. Eles fizeram um círculo, me colocaram dentro e chute, cuspe, papel, xingamento, e eu no meio da roda... Só que eu apanhava quieta, nunca revidava. A diferença minha era essa né? Eu era submissa. Eu conseguia ser submissa e não enfrentar. Então, eu não apanhava ao extremo, né? Porque eu não despertava mais o ódio neles. Aí eu desisti de estudar. Até que pra eu voltar teve que ir o diretor, as professoras atrás de mim em casa pra eu voltar a estudar. Elas perceberam tudo o que eu passei. (Brenda Ferrari, E, 2016)

É interessante notar nessa narrativa de Brenda uma vez outra a sua proximidade com as normas de gênero, uma vez que por ser **“bem feminina”** como afirmou em outra narrativa, relata: **“eu não precisava fazer muita coisa”**. (Brenda Ferrari, E, 2016). Outra questão interessante desta narrativa é a percepção de Brenda em relação a sua atitude submissa. Para ela tal atitude representou uma estratégia de defesa e de sobrevivência em relação às violências, uma vez que com isso ela não despertava mais o ódio nos agressores e **“não apanhava ao extremo.”** (Brenda Ferrari, E, 2016). Esta narrativa é carregada de emoção e explicita os processos de sujeição de Brenda ao regime violento de cisheteronormatividade vigente na escola. E apesar de não revidar, tais processos violentos produziam em Brenda a

impossibilidade de permanecer naquele espaço violento. Para ela, a atitude do diretor e de suas professoras da época constituiu-se no diferencial para que ela concluísse seus estudos.

Brenda foi a única professora entrevistada que se gradou e pós-graduou a distância. Sobre isso, ela conta que nesta modalidade a maior dificuldade foi algumas disciplinas do curso que escolheu:

Então, a minha graduação e pós foi à distância, então nessa questão de preconceito foi bem tranquilo. A matemática é que foi complicada. Tive que pagar aula particular pra fazer algumas matérias. Os cálculos que eram disciplinas difícilíssimas que eu chorava, passava a noite fazendo. Isso que foi difícil. Mas depois passou. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Já no que se refere a sua relação com a escola como docente Brenda Ferrari conta que percebe diversas situações de preconceito e discriminação entre as/os estudantes. Ela identifica mais as situações relacionadas à raça e ao corpo gordo do que as de gênero e sexualidades. A sua atitude frente a tais situações, como secretária da escola, como professora e como gestora da escola agora são, segundo ela, orientadas por um viés psicológico. Nas palavras de Brenda:

O tempo inteiro a gente lida com situações de preconceito e discriminação na escola. Todo dia tem uma situação dessas entre os alunos. Uma piadinha. Mas não comigo daí. Entre eles. Mas existe muito o racismo. Eu percebo muito o racismo. Racismo, por exemplo. Eles estão o tempo inteiro xingando a pessoa porque ela é negra. Eles usam a aparência da pessoa pra xingar a pessoa. Você não vai xingar uma pessoa branca: - Ô seu branco gelo, o seu não sei o quê. Você não vai xingar assim né? Então quando eles vão xingar uma pessoa negra eles usam a aparência, né? Então é: - Ô seu tição; Ô seu rolo de fumo. Quando é com gordinho é: - Ô seu boião de gás; Ô sua baleia. E todas as vezes que eu presenciei isso na minha trajetória eu sempre conversei com eles. Eu nunca fui de forma impositiva, como quem diz: - Ah, você não pode fazer isso! Eu sempre perguntei o por quê? Por que você está agindo dessa forma? Porque você tem que dar risada do corpo do outro? Por que tem que dar risada do corpo do outro? Pra você é engraçado? Mas, para o outro não, sabe assim? Sempre fazendo esse paralelo. Sempre fazendo eles compreender e procurando tocar eles assim, sabe? Acho que uma coisa meio psicológica assim o que eu tento fazer. E quando eu vejo essas situações eu me

sinto no dever de mudar isso. É uma obrigação minha mudar. Porque eu acho que quem sentiu sabe totalmente o que é o preconceito e a discriminação, né? A minha atitude é sempre de amenizar a situação. (Brenda Ferrari, E, 2016)

É interessante perceber que pela narrativa de Brenda as questões de gênero e sexualidade que acontecem na escola se fazem distante dela. Talvez isso esteja relacionado à atitude de Brenda de não abordar as questões de gênero e sexualidade na escola por recear que a comunidade pense que ela está fazendo apologia de tais experiências. Além disso, ela define a sua atitude sempre no sentido de amenizar a situação. Brenda talvez aja pelo consenso, assim apenas a situação pontual é discutida. Nesta perspectiva, a ordem vigente segue imaculada. Nesse sentido, ela segue narrando-se:

A correria da escola é tão grande e os professores são tão atarefados que eles preferem deixar passar, e as pedagogas também e as direções também. Tentar amenizar e deixar passar. Passar, passar, passar. Eu não deixo passar. Mas, eu tento amenizar. Fazer com que as pessoas compreendam seu erro e se perdoem no caso ali pra não deixar passar, mas eu procuro não punir aquele que errou. Porque eu acho que o preconceituoso, ele também é vítima de um processo. (Brenda Ferrari, E, 2016)

A narrativa de Brenda demonstra um posicionamento ambíguo. Ao mesmo tempo em que ela questiona os processos violentos, e sente-se na obrigação de intervir, compreende também que a experiência e as práticas do agressor são parte de um processo de produção maior. Além disso, seus discursos e atitudes parecem ser atravessados também por uma religiosidade, inclusive com traços cristãos, apesar de ela praticar as religiões de matriz africana. Em todas as entrevistas apareceram um atravessamento religioso. No entanto, assim como a educação infantil, a religiosidade não se constitui em um dos focos desta pesquisa. Mas, certamente existem questões a serem pensadas e problematizadas neste campo de pesquisa entre as experiências escolares e docentes trans* e as religiosidades.

Marina Reidel relata que a sua experiência escolar foi negativa. Ela lembra emocionada que, diferentemente de Brenda, não obteve nenhum apoio na escola. Tais experiências, segundo ela, foram determinantes para a sua constituição docente. Marina também não teve apoio da família neste período.

E novamente, assim como na narrativa de Andreia Lais, as aulas de educação física aparecem como um complicador da experiência escolar. Para ela:

Minhas lembranças da escola são péssimas. Eu apanhava praticamente diariamente nessa época na escola. Eu era acusada o tempo inteiro por ser assim. Eu apanhava, os meus professores silenciavam. Eles não falavam nada. Eu assim eu acho que foi um dos motivos que fez com que eu decidisse ser professora. Pra fazer diferente daquilo que as minhas professoras faziam. Eu tinha professores que me acusavam ou então não diziam nada. Viam eu sofrer, ouviam eu apanhar e diziam que era por conta disso, de eu ser como eu era. A minha mãe era chamada na escola às vezes por conta disso e era só minha mãe que ia porque se meu pai fosse acho que ele bateria em mim mais ainda. As minhas piores notas eram em educação física. Eu odiava educação física. Eu cheguei a pegar recuperação em educação física. Então a pior época da minha história de escola foi quando eu entrei na escola com 7 anos até os 14 quando eu saí no ginásio. Quando eu decidi ser professora, um dos motivos que me fez ficar mais empolgada ainda pra ser professora foi que a escola onde eu ia estudar fazer o curso de magistério, eu sabia que só iriam meninas. E na minha turma era só eu do gênero masculino, na época, e as outras 20, 30 meninas que tinha. Não tinha outra figura masculina. Isso me tranquilizava e isso me ajudava a permanecer naquele espaço pra fazer o magistério e ser professora. Então eu fiz o magistério todo tranquilo por conta disso assim. E eu sabia que se eu fosse na outra escola que era ensino médio regular assim, que tinha meninos, lá eu sabia que eu não ia conseguir superar esse processo. (Marina Reidel, E, 2016)

Nesta narrativa Marina explicita que as violências sofridas por ela no período escolar vinham de colegas meninos e diz que por isso escolheu o magistério, por saber que teria somente colegas meninas, o que a tranquilizava para seguir com os estudos. Além disso, Marina destaca a omissão de suas/seus professoras/es como um elemento que contribuiu para que ela escolhesse fazer-se docente.

No que se refere a sua relação com a escola como docente, Marina conta que antes de assumir a sua transexualidade passou por uma situação de homofobia e se surpreendeu com o encaminhamento dado pela instituição. Conta ela:

Eu na verdade antes de assumir a minha transexualidade eu sofri um processo de homofobia de um aluno da 8ª

série que ele disse uma série de palavras agressivas em relação à minha, ele ainda dizia, a minha opção. E que eu ia morrer por conta da minha opção. E aquilo na frente de toda uma turma. Me chocou muito. Só que eu não fiquei quieta. Eu fui pra delegacia de menores, registrei uma ocorrência, voltei pra escola e registrei na escola, através de uma ata, entreguei na mão da diretora e disse: - Eu sou profissional em qualquer espaço que eu for, ele é aluno em qualquer espaço. Ou eu ou ele. Imediatamente a escola tomou o partido de me apoiar e pedir a remoção do aluno pra outra escola. Chamou a família, falou o ocorrido. A família até ficou preocupada que eu poderia processá-los e tirar deles a única coisa que eles tinham que era um apartamento. E ao mesmo tempo a família retirou o menino da 8ª série. Já estava praticamente terminando o ano. Mas, mesmo assim ele saiu. Foi transferido. Mas a escola tomou a atitude de me apoiar e pedir a remoção do aluno. Na época eu não tinha essas questões. Eu não tinha ainda essa pauta dos direitos. Eu era professor de arte. Então, assim na época, eu me senti empoderada nesse sentido porque a escola havia tomado essa iniciativa. Os alunos que assistiram toda a situação me apoiaram. Então eu me senti bem. E também porque a partir daquele momento qualquer coisa que eu fizesse em termos de assumir a minha identidade e de viver a minha transexualidade, esses processos meus, não causaria muitos problemas neste espaço. Então foi uma certeza que eu tive assim. E eu também busquei o apoio de uma ONG, que era o SOMOS, pra me ajudar, pra me recomendar o que eu tinha que fazer. E a partir daquele momento também, eu de certa forma comecei o meu ativismo através desse movimento na ONG assim. Agora, é lógico que esse encaminhamento da escola foi uma exceção porque o que a gente tem visto muito é o contrário. Geralmente é o professor que acaba saindo da escola. O professor desiste e acaba saindo ou então aquele aluno que foi vítima também às vezes ele acaba saindo e desistindo. Então, acho que no meu caso eu tive a felicidade de estar num espaço onde eu era reconhecida como boa profissional. Eu tinha uma certa afinidade com a direção que estava naquele momento e que inclusive hoje é minha amiga, continua sendo minha amiga fora da escola. Ela já é uma professora diretora aposentada e a gente se fala e se comunica até hoje. Troca, enfim, confidências, essas coisas todas. Eu acho que esse também foi um dos motivos que fez com que eu não saísse. Se eu não tivesse essa aproximação com a direção e com algumas pessoas lá dentro, talvez eu tivesse saído. (Marina Reidel, E, 2016)

É interessante notar pela narrativa de Marina que o encaminhamento dado pela escola na qual ela atuava compõe um quadro raro de exceções. O comum é que as/os professoras/es deixem a escola. A aproximação pessoal

com a gestão da escola e com as/os demais estudantes e comunidade escolar contribuiu para que esta situação se desenrolasse dessa forma. Marina buscou apoio também nos movimentos sociais de Porto Alegre que a orientaram demonstrando que existem atitudes que podem ser questionadas e que agressores podem ser responsabilizados. Essa interlocução com os movimentos sociais parece ter sido importante também para a sua produção como docente. Depois de assumir-se trans*, Marina conta que não teve maiores problemas, porque quando ela se assumiu: ***“Foi midiático, né? Eu dei entrevistas, apareci na tv, na mídia e tal. Então, todo mundo sabia. Ninguém podia dizer que não sabia.”*** (Marina Reidel, E, 2016). Atualmente, Marina atua na gestão, mas se diz uma “eterna professora”, pois jamais se esquece dessa função, esteja aonde estiver segundo ela.

Megg Rayara conta que a sua experiência escolar foi marcante e complexa porque percebeu cedo que a intersecção entre as questões de raça, de gênero, sexualidade e classe a colocava em uma posição de sujeito marginalizado e invisível. Ainda que fosse uma das melhores estudantes, Megg não conseguia o mesmo espaço que as outras crianças. Ela se emociona, chora e conta:

Era muito complicado porque nunca a gente tinha material escolar, a gente nunca tinha mochila. E eu lembro até hoje que uma vez o meu irmão ganhou uma faixa dessas de tecido de propaganda e levou pra minha mãe fazer pano de chão. Um dos meus irmãos mais velhos. E ela cortou aquela faixa e fez camisa pra gente assim e aí a gente tinha que ir pra escola com aquelas letras da faixa. Era muito complicado, era muito constrangedor, mas não tinha outro jeito e a gente tinha que ir, mas mesmo assim eu sempre era uma das melhores alunas, eu sempre estava à frente de todo mundo, mas ainda assim eu não tinha o espaço que as outras crianças tinham, sabe? Eu sempre ficava no fundo da sala assim... o que era muito chato e depois que eu fui entender que a questão racial me empurrava pra aquele lugar e o fato de ser muito bicha, muito abichalhado também. Eu choro assim quando eu falo disso porque faz parte da minha história, meu bem. Mas pode perguntar. Tranquila. (Megg Rayara, E, 2017)

A narrativa emocionada de Megg Rayara explicita as bases da sua relação com a escola como estudante que se orientava pelo apagamento, pela

invisibilidade compulsória e por investidas violentas. Entretanto, ela conta que as violências vinham também do meio externo à escola. Nas palavras de Megg:

As minhas lembranças mais marcantes da escola na verdade são as estratégias pra fugir dos ataques de violência que eram acionados o tempo todo. E eu lembro assim que a minha mãe tinha uma mania, que depois de muito tempo eu fui entender, que era aquela coisa, não fale com estranhos, não aceite bala de ninguém, não aceite doces... E isso era muito incisivo comigo. E só depois que algumas situações de violência começaram a se anunciar é que eu fui perceber que aquele cuidado era porque eu estava muito mais vulnerável, muito mais na mira de determinados sujeitos. E uma das coisas que eu não esqueço nunca é que quando eu estava na 5ª série, quando eu estava indo pra aula de educação física que tinha durante algumas semanas um cara que ficava dentro de um terreno baldio na esquina do colégio, entre uns pés de mamona e uns pés de capim, se masturbando. E eu achava que as outras crianças também tinham presenciado a mesma cena e só depois de alguns dias é que eu fui perceber que a questão era comigo, era direcionada. E eu ficava pensando assim: - Mas como que esse sujeito sabe quem eu sou? Como ele sabe que eu tenho essa preferência por homens e tudo mais? E aí eu associei a presença dele com um cavalo branco que ficava pastando do outro lado da rua e quando eu via esse cavalo, eu mudava o trajeto, eu dava a volta na quadra e eu vivia mudando, constantemente, o trajeto pra escola pra poder fugir de ataques, fossem xingamentos, fosse uma ameaça concreta de uma violência física que não era somente das crianças do colégio que partia, mas que partia de pessoas adultas inclusive. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara conta que não entendia o cuidado da sua mãe até perceber o quão vulnerável estava às violências. É interessante notar também nesta narrativa que ela destaca como lembranças marcantes as estratégias para desviar dos ataques violentos. Ela percebeu que ainda que se esforçasse para ter as melhores notas e ser uma excelente estudante, não seria colocada como modelo para ninguém. E expressando sofrimento e dor pelas lembranças, ela conta:

E dentro da sala de aula o que era mais marcante é que eu era uma pessoa totalmente invisibilizada. Por mais que eu tivesse as melhores notas da sala, as professoras e os professores nunca me tomavam como modelo pra nada. Eu sempre ficava totalmente escondida. Apagada mesmo. E depois de um tempo eu passei a reivindicar essa invisibilidade pra que as pessoas não me agredissem

mesmo. Só que isso não acontecia. Vira e mexe aparecia alguém pra me colocar apelido, pra fazer algum tipo de ataque. E fora da escola, longe da escola aí sim eu revidava. Nunca permiti que me batessem, mas eu bati em muita gente, dei muita porrada em muito menino metido a machão na escola. E cada vez que eles apanhavam do viadinho preto e pobre da escola, eu conseguia sossego por alguns dias. (Megg Rayara, E, 2017)

É interessante notar que Megg tomou para si a reivindicação da invisibilidade como uma estratégia. Com isso, ela visava se defender contra os ataques violentos. Além disso, ela conta que o controle sobre o seu corpo era intenso. Sobre isso, ela narra:

Mas mesmo assim eu continuava transitando pelos caminhos menos movimentados, né? Eu preferia aqueles carreirinhos, atalhos, ruas que não tivessem muita gente porque assim eu podia ser quem eu era porque eu não precisava controlar o jeito que eu andava, não precisava controlar como eu mexia com a mão, mexia com a cabeça, mexia com o cabelo. Porque esse controle estava em cima do corpo. O tempo todo era aquele controle: - Não faça assim com a mão! Não faça desse jeito! Não mexa assim! (Megg Rayara, E, 2017)

Ela destaca como um dos momentos mais irritantes e dolorosos as aulas de educação física. Novamente as aulas de educação física são citadas como momentos desagradáveis. Segundo ela:

Inclusive nas aulas de educação física, né? Porque era assim o momento mais irritante, o momento mais doloroso era quando os professores de educação física estimulavam esses ataques. Eu não tinha a menor intenção de me transformar numa atleta. Eu fazia educação física porque eu precisava, porque não tinha outro jeito. Né? Era aquela história com os professores de educação física: - Toma jeito de homem! Não fique dando risada! Está se abrindo igual guarda-chuva! Ande feito homem! Não é assim que um homem segura a bola! Quando a gente treinava handboll. Sabe, em corrida era a mesma coisa, porque aquele não era jeito de correr. O jeito tinha que ser mais masculinizado, mais viril. E o que eu fazia era só pra me livrar daquelas atividades assim. Eu tinha notas excelentes em todas as outras disciplinas menos em educação física. (Megg Rayara, E, 2017)

As aulas de educação física pelas quais Megg Rayara, Marina Reidel e Andreia Lais passaram parecem ter sido planejadas por meio das rígidas normas de gênero e sexualidade vigentes. E produziram sentimentos de

inadequação e aversão à disciplina de educação física como elementos marcantes nas experiências escolares destas professoras trans*. Megg segue narrando-se e conta que as notas excelentes que tinha se constituíam também numa estratégia para ser liberada o mais breve possível daquele espaço hostil. Isto é, a escola. Para ela:

As minhas notas excelentes também eram uma estratégia, porque como a escola era muito hostil com a minha presença, eu queria ficar o menos possível na escola. E eu sabia que se eu tirasse boas notas eu não ia ficar em recuperação. Se eu não ficasse em recuperação eu estava de férias antes. E se eu entrasse de férias antes, eu estava livre, não ia precisar conviver com aquelas pessoas. (Megg Rayara, E, 2017)

Sobre a sua experiência escolar como docente, Megg Rayara conta:

Eu dava aula pra uma turma de 9º ano. Tinha um aluno que devia estar com quase 18 anos, todo barbado. Eu dava aula de manhã, e ele liderava um grupo de estudantes e cada vez que eu chegava na sala de aula eles sempre montavam o grupo deles no fundo da sala. Eles nunca ficavam separados e nunca ficavam nos lugares que a escola pré-determinou. Isso pra mim também não é problema porque eu acho que o estudante, a estudante tem que escolher o lugar onde quer sentar na sala. E todas as vezes que eu me virava pra escrever ou pra desenhar no quadro, ele começava a falar comentários depreciativos sobre a minha sexualidade, sobre a minha negritude. Tudo isso muito complicado porque não era um ataque frontal. Era um ataque que acontecia de forma indireta. Embora eu soubesse exatamente que era pra mim. Mas ele poderia argumentar que não era. E aconteceu que um dia ele tinha rompido com os outros estudantes e ele ficou isolado no fundo da sala. E eu sempre fui de carteira em carteira pra ver como os alunos estavam produzindo porque eu trabalho muito com desenho, com pintura, enfim. E naquele dia que ele ficou sozinho no fundo da sala a gente conversou. A gente teve uma conversa de pé de orelha e eu fui assim extremamente ostensiva. Usei um discurso muito machista por sinal e intimei, eu falei: - Se você é macho, se você é homem, a hora é agora, meu bem! Vamos resolver as diferenças hoje! E eu fiquei na porta do colégio, esperando ele pra gente resolver essa situação. E a partir daquele dia ele nunca mais me peitou, ele nunca mais se posicionou e mudou a relação. A partir daquele dia, o que começou a acontecer foi uma tentativa de assédio. O que eu percebia. Aquela tentativa de desmoralização não funcionou e ele tentou me destruir de outra maneira. Se colocando como um estudante que estava sendo

assediado pela professora bicha. Pela professora travesti. Então ele vinha pra sala de aula, vinha na minha mesa mostrar o trabalho dele, com aquelas calças de moletom e colocava o pau em cima da minha mesa. Ele começou a se oferecer e como eu não nasci ontem, eu tirei de letra a situação. Ou seja, o ataque vai passar por diferentes mecanismos, inclusive esse de tentar mostrar pra aquele espaço que nós somos predadoras sexuais. Que um estudante hetero adolescente pode sim ser uma vítima de uma professora travesti. (Megg Rayara, E, 2017)

A narrativa de Megg Rayara relata uma situação tensa na escola frente a qual ela acionou um discurso, segundo ela machista, para se defender. Com isso, a relação entre o estudante e ela se transformou. Na sua leitura, o estudante procurou outros meios de interditar o espaço da sala de aula para ela. Como não conseguiu pelos ataques violentos aos seus processos de fabricação, ele se apropriou do discurso vigente que liga diretamente travestis a prostituição, com a intenção de produzir uma situação na qual Megg seria interpretada pela escola e comunidade como abusadora. Entretanto, é interessante perceber que na sua experiência como docente trans* ela precisou, além de se concentrar em cumprir suas funções docentes, concentrar-se e ficar sempre atenta e alerta para se desviar de possíveis situações tensas em relação a sua fabricação no gênero identificado (BENTO, 2006; 2008). A partir dessas narrativas, poder-se-ia pensar se professoras cis* precisam estar sempre tão alertas e concentradas nesta perspectiva.

Segundo Megg: ***“sempre procurei resolver as minhas questões dentro da sala, sem deixar chegar para equipe pedagógica ou direção.” (Megg Rayara, E, 2017).*** No entanto, conta que em uma situação teve que dialogar com a equipe pedagógica. Sobre isso ela narra:

A única situação que eu tive que discutir com a equipe pedagógica não fui nem eu que levei o caso. Foi uma mãe que me denunciou na Secretaria de Estado da Educação porque eu fui preconceituosa com a filha dela que era evangélica. Porque eu dei uma nota baixa pra menina e aí eu tinha que me justificar. E eu nem sabia que a menina era evangélica. Aí eu peguei o meu livro de chamada, todas as anotações que eu sempre faço em sala de aula e tive que provar que a menina não fazia as atividades. Na verdade então era uma acusação infundada da mãe. Uma acusação grave. E aí eu exigi uma retratação da mãe porque ela fez uma acusação muito séria e foi aquela conversa assim: ou

ela se retratava da mesma forma que me acusou ou eu ia recorrer à justiça porque ela fez uma acusação muito forte. (Megg Rayara, E, 2017)

Nessa narrativa de Megg é notável o cuidado com o registro das ações em sala de aula. Essa atitude cuidadosa faz parte de toda uma análise atenta, concentrada e preventiva, uma vez que por se constituir em um corpo que se fabrica em dissonância com a norma na docência tais cuidados são necessários, em sua opinião, para resguardar a parte profissional.

Em relação a sua trajetória acadêmica, Megg Rayara conta que já foi alvo de preconceito e discriminação diversas vezes. Ela destaca como a situação mais marcante a desqualificação da sua pesquisa acadêmica de doutorado por algumas/ns docentes da universidade. A esse respeito, ela narra:

Como doutoranda eu já passei por diversas situações de preconceito e discriminação. Já fui discriminada pela teoria que trabalho, pelos conceitos que uso, por exemplo. É tanto que uma professora até bateu na mesa e disse que aquele conceito que eu estava usando não existia. A minha pesquisa ser tratada como militância e não como uma pesquisa de importância acadêmica. Tive também um problema no pátio da universidade, com o segurança. Que quando eu estava saindo da universidade ele chamou o outro segurança pra me apontar, fazendo comentários depreciativos. Então, o preconceito circula pelo espaço acadêmico, seja na sala de aula, seja na sala dos professores, seja na cantina da escola. E principalmente a dificuldade que eu percebia era a de ampliar o círculo de amizades. Aquelas pessoas que me veem como um corpo abjeto não se aproximavam, se mantiveram distantes o tempo inteiro, sabe? No máximo um cumprimento muito discreto, muito distante e termina ali. Não existe uma empatia. Não existe um porque de se aproximar. Mas o que mais me incomodou e o que mais me incomodava era a questão da minha pesquisa não ser tratada de uma maneira respeitosa por alguns professores e professoras. (Megg Rayara, E, 2017)

Além de sua pesquisa não ser tratada com a importância acadêmica que possui Megg relata também a dificuldade que colegas de outras áreas teóricas demonstraram em se aproximar dela. Isso consiste em uma prática comum na universidade. Muitas/os orientandas/os muitas vezes se eximem de ter seus próprios posicionamentos e pensamentos quando estão na relação de

orientação. Ou seja, se uma professora orientadora diz que uma pesquisa é isso ou aquilo, desqualificando, não raras vezes, as/os orientandas/os seguem tal máxima e se afastam da/o pesquisadora/r. Isso reforça uma hierarquia histórica existente entre teorias, temas de pesquisa, e orientadoras/es na universidade. E como as/os orientandas/os estão imersas/os nessas relações de poder se veem envolvidas/os em tais questões. Megg conta também uma situação na qual os seguranças da universidade a expuseram para reforçar que o preconceito está nos espaços universitários. Isto não poderia ser diferente, afinal, a universidade como uma instituição está repleta de relações e disputas de poder.

A partir das análises das narrativas das professoras trans* a respeito das suas experiências escolares é interessante perceber que tais experiências contribuíram também para a sua produção como docentes trans*. Tais experiências são tomadas pelas entrevistadas de formas distintas na sua atuação como professoras. Em algumas práticas como as de Andreia Lais, Marina Reidel, Laisa Carolina e Megg Rayara, as próprias experiências escolares interferiram de forma explícita na sua produção docente produzindo discursos e práticas que se mostram questionadoras em diversos momentos. Já no que se refere à Brenda Ferrari e Milena Branco, suas experiências escolares contribuíram para seu fazer-se professora, embora se note de forma explícita nas suas narrativas uma preocupação maior com as questões profissionais e de transmissão de conteúdos disciplinares.

CAPÍTULO 6

PROFESSORAS TRANS* E A DUPLA CONSTITUIÇÃO DE SI

Neste capítulo, analiso algumas narrativas elaboradas nas entrevistas com as professoras trans* e no grupo de discussão sobre a profissionalização. Nesta perspectiva, a dupla constituição de professoras trans* e cis* como docentes e também como profissionais do sexo desloca o pressuposto de que as docências travestis estariam interditas por se constituírem preferencialmente como prostitutas ou profissionais do sexo.

Da mesma forma, tais processos de dupla constituição de si atravessam as experiências de professoras transexuais desestabilizando a narrativa comum de que tal identidade por se constituir como privilegiada, higienizada e asséptica se afasta de tais práticas. Para facilitar as análises, separei as discussões em duas subcategorias: Professoras e putas? Por que não?; e Regulação dos corpos pelos movimentos sociais.

6.1 Profissionalização

Nesta subcategoria analiso as narrativas das professoras trans* a respeito das diferenças e semelhanças entre se atuar como professora da educação básica ou profissional do sexo. Além disso, nestas narrativas também estão inseridas as percepções das professoras sobre os pré-requisitos necessários a cada uma dessas atuações. Isto é, o que as professoras trans* consideram necessário para que se atue como professora da educação básica e para atuar como profissional do sexo.

A discussão sobre profissionalização foi uma das categorias de análise da minha dissertação (SANTOS, 2010, 180-185). Naquela pesquisa, uma narrativa comum do movimento social de travestis e transexuais delegava às travestis e transexuais a prostituição como destino devido à negação pela sociedade dos direitos básicos como a educação. Esta narrativa comum relaciona de forma direta a baixa escolaridade de travestis e transexuais com a atuação na prostituição como destino, isto é, única possibilidade. Tal narrativa

permanece vigente nos movimentos sociais¹⁸⁶. Nesse sentido, as narrativas elaboradas pelo grupo e discussão explicitam o que desejo demonstrar:

As meninas caem na vida porque todas as portas se fecharam. Todo mundo dá as costas. A família, a igreja e o pior é a escola. Porque a escola, quando fecha as portas pra nós nega o nosso direito de ter uma formação e um emprego. Uma colocação no mercado de trabalho. (Joyce, GD, 2015)

É, isso é verdade, porque muitas de nós, se tivessem escolha, não estariam ali. Se tivessem sido acolhidas pela educação... Não estariam ali, com certeza! Aí, como a escola nega o direito é como as meninas sempre dizem: a rua acolhe. E com a rua vem as drogas, a marginalidade, a cafetina que ensina a ganhar a vida, né? As meninas sem formação tem que sobreviver e o mercado da prostituição explora mesmo. (Maysa Regina, GD, 2015)

No entanto, assim como na dissertação (SANTOS, 2010, p. 183-184), nesta pesquisa, essas relações não são lineares, isto é, de causa e efeito. São marcadas por tensões e disputas de poder que evidenciam deslocamentos. Nesta perspectiva, segundo Sophia, Mel e Ana Paula:

Opa, gente, pera aí! Não sei se as coisas são tão diretas assim, sabe? Talvez para a maioria seja assim, mas tem gurias que sentem prazer em estar na prostituição. Que entendem como um trabalho como qualquer outro. (Sophia, GD, 2015)

Isso mesmo garota! Gente, a prostituição pra mim é um prazer. Óbvio que temos riscos. Mas, eu não me vejo fazendo outra coisa. Eu gosto. Eu me sinto valorizada como mulher. Me sinto valorizada na minha produção feminina. Mas é claro que se tivesse podido estudar talvez eu fosse outra coisa hoje, assim, profissionalmente. (Mel, GD, 2015)

Olha, eu vejo como um trabalho prazeroso. Eu trabalhava por uma merreca, ouvia xingão de patrão mal resolvido o dia todo. Tinha que dar satisfação do meu horário. Hoje eu faço o meu horário e a minha carteira de clientes. Ganho melhor. Faço o que gosto. Optei por trabalhar com isso.

¹⁸⁶ Para mais sobre isso, acessar:

<<http://oglobo.globo.com/economia/novo-site-conecta-transexuais-travestis-empresas-1986349>>

<<https://www.cartacapital.com.br/blogs/feminismo-pra-que/o-preconceito-contra-transexuais-no-mercado-de-trabalho-2970.html>> Acesso em: 27 fev. 2017.

Então, sem drama e mimimi, né? Risco todo mundo corre no trabalho. (Ana Paula, GD, 2015)

As narrativas de Sophia, Mel e Ana Paula provocam um deslocamento do pensamento a respeito das relações empreendidas no campo da prostituição.

Assim, evidenciam-se tensões entre as narrativas: aquelas que apontam uma relação de causa e consequência entre a baixa escolaridade de travestis e transexuais e a prostituição; as narrativas que apresentam um sentido de prazer para sua atuação na prostituição, mas ainda a relacionam de certa forma com uma vitimização; e as narrativas empoderadoras de profissionais do sexo que dizem fazer programas por opção e prazer.

Esta perspectiva produz uma questão paradoxal. Ao mesmo tempo em que não se ignora as violências recorrentes da exposição e produção da prostituta como uma personagem vulnerável, é possível também perceber uma *performance* de empoderamento em algumas situações.

Margareth Rago em uma importante etnografia dos registros históricos da prostituição em São Paulo, no período final do século XIX até a década de 1930 e, posteriormente, das experiências de prostitutas na contemporaneidade analisa tais relações. E ainda que ela tenha se aproximado das experiências de mulheres cis* na prostituição, seus estudos podem contribuir para as análises desta pesquisa. Nesta perspectiva, para a autora:

A prostituição configurou um espaço visível, espetacularizado e quantificável, à medida que se tornava uma profissão reconhecida com a expansão do mercado capitalista, permitindo então que chefes de polícia, médicos, higienistas e juristas constituíssem um universo empírico para suas observações, classificações e análises. (RAGO, 2008, p. 22)

Assim, é possível compreender que a prostituição se constituiu como uma prática social passível de escrutínio pelas autoridades da época. No que se refere ao paradoxo entre a negação de direitos e a percepção da prostituição como outro trabalho comum, a autora ainda afirma que:

Afinal, sem contar com qualquer respaldo social, essas mulheres desprotegidas se tornam extremamente vulneráveis a múltiplas formas de assédio e ataque, sendo radicalmente privadas de direitos. (...) Paradoxalmente, um contato mais

próximo com o mundo da prostituição atual também revela que muitas moças e mulheres afirmam positivamente o exercício de sua atividade como um trabalho qualquer. (RAGO, 2008, p. 10)

Tal dualidade permanece na contemporaneidade. No entanto, a partir das análises da autora, a privação dos direitos das prostitutas encontra uma historicidade no Brasil. As teorizações da autora sobre a prostituição aproximam ainda a categoria de prostituta-vítima da narrativa comum do movimento de travestis e transexuais no que se refere à falta de qualificação profissional. Nesse sentido, Margareth Rago problematiza que:

Mais frequentemente, a análise parte para uma explicação essencialmente econômica da comercialização sexual do corpo feminino: a mulher prostitui-se para complementar o salário miserável ou porque não tem qualificação profissional – campo de atuação da *prostituta-vítima*. (RAGO, 2008, p. 23; grifo da autora)

No entanto, tal historicidade também demonstra que muitas dessas experiências positivam sua atuação como uma prática de resistência. Em ambos os casos, as análises são feitas por uma mirada normativa. Nesta perspectiva:

A prostituição enfocada enquanto prática de resistência encontra inúmeros adeptos na historiografia contemporânea, preocupada em recuperar a combatividade dos setores sociais oprimidos e marginalizados. Num caso ou noutro, aprecia-se a prostituição a partir de uma perspectiva *normativa*, e a meretriz é romantizada como mulher vitimizada pelas forças inelutáveis do acaso ou como “mulher rebelde”. (RAGO, 2008, p. 24; grifos da autora)

Desta forma, produz-se o binômio prostituta-vítima e prostituta rebelde. Ao notar que seu objeto de estudo se constituiu em um fenômeno complexo, Margareth Rago decidiu encontrar meios para analisar sua singularidade e positividade. Tal postura intelectual e política produziu questionamentos interessantes a respeito das verdades fabricadas historicamente a respeito da prostituição. Para a autora:

(...) [C]onsidero necessário questionar uma leitura que transforma a prostituição em um objeto natural, invariante trans-histórico que poderia ser observado em todas as épocas

e sociedades, como sugere a expressão “a profissão mais antiga do mundo”. (RAGO, 2008, p. 24-25; grifo da autora)

Com isso, é possível compreender que a naturalização da prostituição como um elemento que esteve desde sempre aí para ser “desvelado” se afasta das análises desta pesquisa. Ao invés disso, tomo a prostituição como um objeto histórico, produzido em meio a relações de poder e regimes de verdade (RAGO, 2008). Nesse sentido, torna-se importante compreender que o conceito de prostituição e as disputas de poder que o constituem são históricas, culturais e contingenciais. Assim, o sentido conferido ao conceito de prostituição como algo indesejável a ser apagado da sociedade não é natural. Para Margareth Rago:

Construído no século XIX a partir de uma referência médico-policia, o conceito da prostituição não pode ser projetado retroativamente para nomear práticas de comercialização do corpo feminino em outras formações sociais, sem realizar um aplainamento violento da singularidade dos acontecimentos. Fenômeno essencialmente urbano inscreve-se numa economia específica do desejo, característica de uma sociedade em que predominam as relações de troca, e em que todo o sistema de codificações morais, que valoriza a união sexual monogâmica, a família nuclear, a virgindade, a fidelidade feminina, destina um lugar específico às sexualidades insubmissas. Como tal, o conceito é saturado de conotações extremamente moralistas e associado às imagens da sujeira, do esgoto, da podridão, em suma daquilo que constitui uma dimensão rejeitável na sociedade. Condenando e estigmatizando a prostituição, quer-se eliminá-la como uma parte cancerosa. Vale lembrar a constância com que a metáfora orgânica do “cancro social” é utilizada para designar o comércio amoroso. (RAGO, 2008, p. 25-26; grifo da autora)

É possível relacionar esta definição de prostituição ao que Laysa Carolina entende como representação social hegemônica do corpo trans* na sociedade contemporânea, isto é, **“(...) o lixo, do lixo, do chorume do que é ser feminino, que tem que ser hostilizado, subestimado, tem que ser rebaixado. Exterminado!” (Laysa Carolina, E, 2016).**

O conceito de prostituição constitui-se numa elaboração teórico-política complexa, portanto, considerando-se sua dupla constituição. Se por um lado o conceito é definido como algo negativo, a ser eliminado da sociedade, por outro lado, define-se também como uma possibilidade de escape às relações

conjugais normalizadas. Nesta perspectiva, para Margareth Rago (2008, p. 27): “[p]rostituir-se é ser de todos e de ninguém exclusivamente.” Com isso, o espaço urbano da prostituição possibilita novos movimentos das coisas e corpos, contribuindo para o equilíbrio da sociedade. Assim:

A prostituição foi vivenciada [também] como linha de fuga da constelação familiar, da disciplina do trabalho, dos códigos normativos convencionais: lugar da desterritorialização intensiva e da constituição de novos territórios do desejo. Configurou-se, portanto, como espaço onde puderam emergir outros modos de funcionamento desejante – anárquicos, microscópicos, diferenciados -, mais do que como lugar da transgressão do interdito sexual, como em geral é analisada. (RAGO, 2008, p. 27)

Desta forma, é possível compreender a impossibilidade de se definir unilateralmente um conceito de prostituição, sem considerar tais relações como múltiplas e singulares.

No que se refere às narrativas das professoras trans* produzidas para esta pesquisa é possível perceber que são elaboradas a partir de experiências distintas. Andreia Lais, Laysa Carolina e Megg Rayara nunca atuaram na prostituição. Brenda Ferrari já tentou atuar durante um tempo e Marina Reidel e Milena Branco atuam nesta área esporadicamente.

As narrativas de Andreia Lais evidenciam poucas diferenças entre o fazer-se professora ou profissional do sexo, dentre as quais a renda e o *glamour*. Para Andreia Lais a profissão de profissional do sexo consiste em um meio mais rentável financeiramente. Além disso, para ela a atuação na prostituição consiste em uma experiência *glamourosa*, ou seja, regulada por certas regras que produzem efeitos de magnetismo e encanto. Segundo ela: **“Tem todo um lado de magnetismo e encanto, né? Óbvio que também tem a parte da violência. Mas essa ultimamente, nós professoras, também temos né?”** (Andreia Lais, E, 2015). Nesse sentido, Andreia Lais segue narrando-se:

A diferença entre professora e profissional do sexo é nenhuma. A não ser a renda e o glamour. Tá certo que bombas vêm do governo e bombas vêm do carro que passa. Mas, entre levar bomba do governo e do carro que

passa talvez eu prefira levar do carro que passa. (Andreia Lais, E, 2015)

Nessa narrativa Andreia Lais explicita também que talvez prefira mesmo atuar como profissional do sexo do que como professora. Tal narrativa foi construída em meio a uma crise na educação pública estadual paranaense na qual as disputas de poder entre a categoria de professoras/es e o governo do estado tornaram-se mais explícitas. Em um dos desdobramentos destas disputas, o governo do estado ordenou às autoridades de segurança do Estado que coibissem os protestos pacíficos de professoras/es com balas de borracha, bombas de gás lacrimogêneo e *sprays* de pimenta. O episódio ficou mundialmente conhecido e o saldo foram 200 profissionais da educação feridas/os e os projetos do governo aprovados na Assembléia Legislativa do Estado¹⁸⁷. Tal disputa não é recente e está longe de terminar. Em relação a sua vontade de atuar como profissional do sexo, Andreia Lais, continua narrando-se:

Eu queria atuar como profissional do sexo, mas eu não consigo. Nem bêbada. Não consigo me ver. Talvez eu consiga me ver fazendo isso tudo de graça, mas não cobrando. Cobrando eu não vou, não sei. Tenho medo? Na verdade eu não sei se é medo ou se a necessidade não bateu ainda, sabe? Não é uma questão moral, porque não tenho problemas com transar na primeira vez em que encontro alguém. Inclusive, na última vez que eu saí, eu peguei no pau de uns 5 ou 6 naquela rua São Francisco. Teve um que falou: - Ai, eu tô ficando de pau duro. E eu disse: - Deixa eu ver. E ele tirou e era torto. Risos... Ele disse: - Tem um detalhe, meu pau é torto. E ele tirou e tinha o formato de um anzol. Aí eu falei: - Nossa! Eu nunca pensei em cobrar porque a água bateu na bunda pra mim dentro de uma sala de aula. Mas, talvez se batesse na rua eu tivesse ido né? Eu caí de paraquedas numa sala de aula como muitas caem de paraquedas na esquina. E aí, talvez por isso... (Andreia Lais, E, 2015)

¹⁸⁷ Para mais sobre isso, acessar:

<<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/04/professores-entram-em-confronto-com-pm-durante-votacao-na-alep.html>>

<<http://www.revistaforum.com.br/2015/04/30/jornalista-paranaense-revela-detalhes-do-massacre-de-29-de-abril/>>

<<http://www1.folha.uol.com.br/poder/2016/04/1765918-sem-punicao-batalha-da-pm-contra-professores-no-pr-faz-1-ano.shtml>>

<<http://appsindicato.org.br/index.php/29-de-abril-dia-de-paralisacao-e-de-luta/>> Acesso em: 04 fev. 2017.

Assim, a necessidade também aparece como um motivador para atuar como profissional do sexo. Andreia Lais não diferencia, no entanto, o desafio de assumir uma sala de aula daquele de fazer um programa sexual. Para ela se a necessidade a oportunizasse essa experiência ela a colocaria em prática. Ela utiliza ainda uma analogia, dizendo que caiu de paraquedas na escola, assim como acontece com muitas na rua. Em relação aos pré-requisitos para ser professora da educação básica, Andreia Lais afirma que:

Vários são os pré-requisitos para ser professora, mas, competência e compromisso com o processo de ensino e aprendizagem talvez sejam os mais importantes. E é isso que falta. Mais o compromisso do que qualquer outra coisa. Mas também trabalhar de professora nesse ritmo que andam as coisas aqui nesse Estado, né? Ter o compromisso com o processo de ensino e aprendizagem não significa seguir uma regra, porque eu não seguia nenhuma, mas tem que pelo menos respeitar os alunos e ter compromisso com o processo. Não tem receita pra isso, mas o início da receita é o compromisso. (Andreia Lais, E, 2015)

A narrativa de Andreia Lais explicita que existem sim pré-requisitos para se atuar como professora, isto é, a competência e o compromisso. Ela considera ainda que o compromisso com o processo de ensino-aprendizagem é mais importante do que apenas cumprir as regras da escola. É mais amplo do que isso. Em sua opinião o que importa é o compromisso com as/os estudantes, sob sua responsabilidade, e com a aprendizagem.

Laysa Carolina afirma que não existe diferença entre as duas atuações. Depois destaca uma diferença que para ela é marcante. Isto é, a lealdade das profissionais do sexo quando comparada ao machismo das professoras cis*. Nas suas palavras:

Pra mim não existe diferença entre ser professora e profissional do sexo. Nenhuma diferença. Aliás, tem uma diferença sim porque eu respeito muito mais as profissionais do sexo. Por que elas são muito mais leais do que o machismo podre da maioria das professoras do Estado do Paraná. Principalmente do estado do Paraná. Por que onde eu encontrei mais machismo foi entre as professoras mulheres cisgêneros machistas e preconceituosas. (Laysa Carolina, E, 2016)

Ela afirma ainda que nunca atuou como profissional do sexo, mas que se tivesse que fazê-lo usaria como uma estratégia de sobrevivência. E ao final, reforça a narrativa comum do movimento social de travestis e transexuais, ao afirmar que a maioria das trans* que se prostituem o fazem devido a falta de oportunidades. Segundo Laysa Carolina:

Não atuei como profissional do sexo. Sempre fui atriz, gosto de ser professora. Mas, se lá no passado, por exemplo, a minha última opção fosse profissional do sexo, eu usaria como estratégia de sobrevivência. Por que eu tenho certeza que a maioria das trans que estão não é por vontade própria. É por falta de oportunidade, com certeza. Certeza absoluta. (Laysa Carolina, E, 2016)

Além disso, Laysa elenca os requisitos que em sua opinião são importantes para as duas atuações. Para ela:

Pra ser professora você tem que gostar de ser professora. Você tem que amar! Não é qualquer pessoa que pode ser professora. Tem que ter a vocação. Tem que ter o dom. Aliás, sim qualquer pessoa pode ser professora, porque eu vejo lá no colégio como diretora que ainda estou, existe aquela professora que tem a vocação e aquela que tira 3 atestados todo mês. Então qualquer pessoa se quiser ser uma professorinha pode ser. Mas, a professora não é qualquer pessoa! (Laysa Carolina, E, 2016)

É interessante notar pela narrativa de Laysa que ela considera o magistério um dom. Esta interpretação do magistério é historicamente localizada e diversos estudos ¹⁸⁸ já chamaram a atenção para as armadilhas

¹⁸⁸ Para mais sobre isso consultar: NUNES, Maria Lúcia da Silva; FERREIRA, Tatianne da Conceição. Vocação, missão, profissão: a docência na visão de educadoras paraibanas. (1935). In: **IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, sociedade e educação no Brasil.”** Universidade Federal da Paraíba – UFP. João Pessoa, 2012. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/1.25.pdf> Acesso em: 07 fev. 2017. Consultar também: ALMEIDA, Jane Soares; SAVIANI, Dermeval; et al. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: Dermeval Saviani; Jane Soares de Almeida; Rosa Fátima de Souza; Vera Teresa Valdemarim. (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. 1. ed. v. 01. Campinas: Autores Associados, 2004. DINIZ, Margareth. Do que sofrem as mulheres professoras? In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (Org.). **A psicanálise escuta a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001; LOURO, Guacira, Lopes. Gênero e Magistério: Identidade, História e Representação. In: CATANI, Denice Bárbara (Org.). **Docência, Memória e Gênero**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997a; MARCONATO, Neuza. **Mulheres professoras: o ser e o fazer na inserção profissional**. Florianópolis: Dissertação – Pós Graduação em Engenharia de Produção da UFSC. 2002. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/8527.pdf>> Acesso em: 07 fev. 2017. Consultar ainda: ARAGÃO, Milena Cristina; KREUTZ, Lucio Kreutz. A

que a naturalização dessas relações de poder podem representar. Dentre tais armadilhas é possível perceber a desvalorização da carreira. Uma vez que é um dom feminino, a continuidade das funções do lar, não é preciso remunerar de forma justa, afinal, não consiste em um trabalho, mas numa distração.

Em relação aos requisitos para atuar como profissional do sexo, Laysa afirma de forma incisiva: **“O pré-requisito pra ser profissional do sexo é vir do planeta fome, como dizia Elza Soares. Do planeta sobrevivência! Esses são os requisitos.” (Laysa Carolina, E, 2016).** Laysa Carolina define como requisito principal para a atuação como profissional do sexo a necessidade da sobrevivência. Esta narrativa complementa aquela já elaborada por Laysa a respeito da impossibilidade de formação e a negação de oportunidades de emprego formal para as pessoas trans*.

Para Megg Rayara atuar como professora ou como profissional do sexo se constituem em funções próximas, uma vez que ambas são atividades educativas e formativas. Isto é, para ela ambas desempenham uma função pedagógica. Nas suas palavras:

Na verdade eu não vejo uma distinção muito grande entre exercer a função de professoras ou de profissionais do sexo porque são duas atividades educativas. A profissional do sexo, geralmente, ela vai educar individualmente. Ela faz um processo mais personalizado. É um processo mais pessoal. E muitas vezes ela tem uma vantagem também porque a sua identidade feminina não é questionada nunca. As pessoas que estão convivendo com ela, seja o possível cliente ou a possível cliente, vê naquele corpo sempre uma identidade feminina. Ou seja, ela consegue se posicionar. O discurso dela no sentido de uma discussão de gênero é muito mais eficiente nesse sentido, muitas vezes, do que o da professora que reivindica uma identidade feminina que nem sempre é respeitada. Então são duas ações educativas, são duas ações que tem um processo de formação diferenciado, mas elas têm um compromisso social que se cruza, que se intersecciona, na medida em que a gente está contribuindo e exigindo que a sociedade aja de forma respeitosa, sabe? Que o gênero não está atrelado ao genital, né? São atividades educativas sim. (Megg Rayara, E, 2017)

mulher é naturalmente educadora. Representações de professoras sobre a docência: entre discursos históricos e atuais. In: **Caderno Espaço Feminino**. Uberlândia-MG, v. 25, n. 1 - jan./jun. 2012.

Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/viewFile/7395/11079>> Acesso em: 07 fev. 2017.

Megg afirma ainda que no caso da profissional do sexo existe uma vantagem em relação às professoras porque quando as pessoas interagem com a sua fabricação no gênero identificado (BENTO, 2006; 2008), isto é, o corpo e “identidade” femininos, ela raramente é questionada. Já em relação aos efeitos dos processos de fabricação da professora trans* nesse sentido, Megg Rayara considera que são distintos, pois, para ela o corpo e a “identidade” feminina da professora são muitas vezes colocados em xeque. Além disso, Megg também afirma que ambas as ações tem compromissos sociais com a transformação da sociedade. É interessante notar ainda nessa narrativa de Megg a crítica ao determinismo biológico que atrela de forma linear e causal a genitália ao gênero.

Em relação aos requisitos para as duas formas de atuação, Megg afirma que:

Os pré-requisitos pra ser professora da educação básica são que você tem que se enquadrar nas normas de gênero e de raça. Quanto mais branca, quanto mais próxima do padrão de heteronormatividade, melhor. Eu nunca me preocupei e não me preocupo. Hoje, não é uma exigência minha, por exemplo, tentar fazer um acompanhamento com uma fonoaudióloga pra ter uma voz mais feminilizada. Eu não quero fazer mudanças corporais pra que eu me pareça com uma mulher cis. Eu quero que as pessoas me vejam como uma travesti, que me tratem como uma travesti. E o espaço que eu estou conquistando, que eu estou construindo dentro de uma universidade, dentro de uma escola, dentro de uma sala de aula, é como uma travesti preta. Não é um corpo que vai passar por essa higienização, como eu já fiz muitas vezes quando eu era adolescente, quando eu entrei na idade adulta, pra tentar me enquadrar pra poder existir. A minha existência, ela reivindica esse lugar que não é o lugar do enquadramento. (Megg Rayara, E, 2017)

Qualquer pessoa pode ser professora da educação básica, só que umas vão ter mais facilidade, outras não. A travesti, ela vai esbarrar em tudo isso que a gente já conversou. Quanto mais distante do padrão, mais dificuldades ela vai ter. Porque não é capacidade profissional que está sendo colocada em avaliação. Mas é o corpo. (Megg Rayara, E, 2017)

Já pra ser profissional do sexo não existe pré-requisito. De maneira nenhuma. Porque a possibilidade de uso dos prazeres é muito grande. Então, eu tinha também uma ideia totalmente equivocada de que pra você ir pra esse ramo,

you have to have a body totally transformed. It's not like that, it's not. Your performativity, it can be much more decisive than the artifacts that you put in your body like silicone, for example. It can even add market value, but it won't take you out of that place. You can use other resources to exist. Né? Because if I didn't have this certainty, well, I wouldn't have it, né? Despite the fact that I don't charge né? Anyone can be a sex professional, as long as they have the disposition. It just can't be a joke. Risos. (Megg Rayara, E, 2017)

A partir da análise das narrativas de Megg Rayara é interessante notar como em todas as suas falas a intersecção entre gênero e raça é marcada. Além disso, suas narrativas deslocam o pensamento disponibilizando outros elementos para a análise. A questão da voz e dos enquadramentos nas rígidas normas de gênero, raça e sexualidades são por ela questionados uma vez que compreende que a sua experiência trans* é do campo do não enquadramento. Isto é, Megg não almeja com as suas fabricações corporais e identitárias ser ou parecer-se com uma mulher cis*. Ela pretende uma *performance* de *travesti preta*. Desta forma, ela coloca em ação práticas de resistência, questionamento e distanciamento da norma. Em relação à atuação como professora da educação básica, Megg afirma que quanto mais próxima da norma mais fácil e suave vai ser a atuação nas instituições escolares. Isto porque o que está em jogo não é a competência profissional, mas sim o corpo. Este deslocamento é interessante na medida em que confere sentido, muitas vezes, aos processos subjetivos da educação, como as avaliações. Basta prestar atenção aos conselhos de classe, prática instituída de avaliação institucional nas escolas de educação básica. A maioria dos mecanismos discursivos se ocupa das produções corporais, identitárias e comportamentais das/os estudantes. As questões pedagógicas não raras vezes são colocadas em segundo plano, quando são abordadas. É nauseante participar de tais atividades escolares.

Megg segue deslocando o pensamento ao expressar que não existem requisitos para se atuar como profissional do sexo, uma vez que as possibilidades de uso dos prazeres são múltiplas (FOUCAULT, 1984b; PRECIADO, 2014). Para ela não é corpo transformado que garante sucesso na pista, mas sim a performatividade, isto é, são os atos performativos do gênero que fazem a diferença (BUTLER, 1988). Ela explica que o silicone é importante

para agregar valor de mercado, mas que isso não determina um deslocamento. Com isso, o silicone e as transformações corporais padrão para a prostituição parecem ter instituído uma norma que apesar de ter valor superior de mercado, não determinam a atuação como profissional do sexo. Ela explica ainda que qualquer pessoa pode atuar na prostituição desde que não tenha preguiça e se diverte sorrindo.

Para Brenda Ferrari a prostituição consiste em um trabalho também. Entretanto, um trabalho diferente, pois não tem muitos direitos adquiridos e nenhum valor social. Ela conta que até tentou atuar como profissional do sexo devido à necessidade financeira, mas não conseguiu porque não consegue se relacionar com alguém sem que sinta uma atração física. Além disso, Brenda relata também que nas disputas de poder de uma relação sexual ela é quem fica no comando. Ela disse que não consegue entregar o seu corpo para fazer a vontade do outro. É o que ela deseja e quer fazer que acontece. Ela afirma ainda que o vínculo nas relações sexuais consiste no tesão, sensação muitas vezes distante das relações sexuais comerciais. Nas palavras de Brenda:

A professora ganha pra dar aula e a profissional do sexo ganha pra fazer sexo. Eu acho que é um trabalho também. Então, a diferença é que a profissional do sexo não tem muitos direitos, como 13º, férias, carreira. E não tem valor nenhum, né? Que talvez por isso eu não conseguisse ser assim. Porque eu já precisei, tentei, mas não deu certo. Eu não conseguia mesmo. Eu não consigo fazer tudo que a pessoa quer que eu faça. É o que eu quero fazer. Então, eu não consigo doar meu corpo total assim. Tem que ter tesão, né? O vínculo é o tesão mesmo. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Sobre a sua curta atuação como profissional do sexo, Brenda afirma que foi importante para a sua experiência. Nas suas palavras:

Atuar como profissional do sexo, algumas vezes eu fiz programa, assim. Eu avalio como uma experiência necessária pro meu crescimento enquanto pessoa. Pra eu entender o que as minhas colegas de vida passavam. Eu acho que foi importantíssimo pra minha vida. Importantíssimo. (Brenda Ferrari, E, 2016)

No que se refere à atuação como professora da educação básica, Brenda Ferrari elenca diversos fatores como requisitos à profissão. Para ela, a

intensidade da voz, a autoridade, o conhecimento, a metodologia de ensino e a criatividade são fundamentais nesta profissão. Sobre isso, ela narra:

Pra ser professora você tem que ter uma voz potente. Porque você vai trabalhar com um monte de criança gritando no teu ouvido o tempo inteiro, né? Se você não tiver uma voz que tenha imposição, que tenha autoridade, não autoritarismo, mas autoridade, que mostre quem manda na sala, sabe? Se você não tiver essa imposição, você não consegue. Tanto que eu tenho professor assim que chega na sala aquela turma é uma beleza. A turma é uma beleza. De repente chega a outra e a turma quebra tudo, grita, vira numa coisa. E daí quem é o errado? É a turma? Daí a gente tem que sentar e pensar, né? Risos. Essa autoridade é fundamental. E o conhecimento também, tem que ter. Porque não adianta você ter feito uma faculdade e não saber o que você vai transmitir pros seus alunos. A faculdade ensina uma coisa, o que você vai passar pra eles é outra. A matemática, por exemplo, o que eu vou passar pra eles eu tenho que estudar a matemática de uma forma que eu consiga explicar pra eles e que eles consigam entender. Não da forma que eu aprendi. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Brenda, assim como Laysa Carolina, afirma que acredita que a docência está relacionada a um dom. Consiste em uma missão. Por isso, não é uma profissão na qual qualquer pessoa poderá atuar, com propriedade. Nesta perspectiva, para ela:

Nem todo mundo pode dar aulas na Educação Básica. Existe uma coisa com dom, mesmo. Você ser aberta a ajudar, a querer ensinar. Porque se você não está aberta, eles não aprendem. Acho que tem uma coisa com dom, assim. Com o querer ensinar. Parece que não é um trabalho, é uma missão. Eu tenho isso comigo assim. Não sei se... Eu sinto isso. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Para Brenda a atuação como professora é diferente da de profissional do sexo. Ela elenca alguns requisitos necessários, em sua opinião, para o fazer-se profissional do sexo. Segundo ela, o corpo, a oralidade e a inteligência são requisitos importantes. Ela separa as duas atuações de forma marcante ao posicionar a de profissional do sexo como uma relação comercial e a de professora como uma missão. Para ela:

Pra ser profissional do sexo tem que ter um corpo bom, né? Tem que ter uma conversa boa porque senão você não

consegue convencer a pessoa e vender o teu produto. É um comércio. É diferente de ser professora, porque professora não é um comércio. E ali você está vendendo um produto. Qual é o produto? O teu corpo. Tem que ter um pouco de inteligência também. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Já para Milena Branco, a diferença entre as duas atuações consiste na marca negativa que a atuação como profissional do sexo traz por não ser considerada social e culturalmente uma profissão. E ela explica narrando-se:

A estigmatização é diferente. Porque quando você é professora você tem profissão. E quando você é profissional do sexo as pessoas acham que não é profissão. Até porque eu faço uns esquemas, entendeu? Eu sou profissional do sexo, às vezes, porque quando o cara vem me procurar, eu falo: - Meu bem eu tenho que usar Chanel, então você me paga pra eu usar esse Chanel? Aí, ele diz: - Ah, mas você não é professora? E eu: - Eu sou, mas, você não anda de mão dada comigo, você só quer me usar. Aí eles dizem: - Ah, mas você está se aproveitando. E eu: - Não eu não estou me aproveitando, eu não quero dar pra você! Mas só que você quer me comer, porque eu acho que você tem esse fetiche comigo, então paga! (Milena Branco, E, 2015)

Nesta narrativa de Milena é interessante notar que ela relata fazer programas esporadicamente por entender que esta consiste em uma relação comercial, uma vez que os clientes não se transformam em namorados, maridos. Ou seja, a relação não tem potencial de relacionamento. Segundo ela, é assim que as coisas acontecem. Clientes não andam de mãos dadas com elas pelas ruas, então, precisam pagar o preço pelo desejo. Além disso, é interessante notar que Milena traz a questão do fetiche com pessoas trans*¹⁸⁹. Tal fetiche produz um paradoxo pelo qual o Brasil é o país que mais consome pornografia com pessoas trans* e também o que mais mata pessoas trans*.

Milena segue narrando sobre uma estratégia de resistência que, segundo ela, poderia valorizar as experiências das profissionais do sexo trans*. Para ela:

¹⁸⁹ Para mais sobre isso, consultar: LEITE JÚNIOR, Jorge. Das maravilhas e prodígios sexuais: a pornografia “bizarra” como entretenimento. São Paulo, Editora Annablume, 2006; _____. Labirintos conceituais científicos, nativos e mercadológicos: pornografia com pessoas que transitam entre os gêneros*. In: **Cadernos Pagu**. n. 38, Jan./Jun., 2012. p. 99-128. Consultar também: <<https://catracalivre.com.br/geral/cidadania/indicacao/brasil-e-o-pais-que-mais-procura-por-pornografia-trans-no-redtube/>> Acesso em: 07 fev. 2017.

Eu acho que se todas as meninas, se a profissional do sexo fosse o 2º plano eu acho que a gente seria muito mais valorizada. Porque você tem uma profissão e os caras sempre vão querer te comer. A gente nunca vai tirar isso da consciência das pessoas. Só que escondido, no obscuro, nunca quer ter na frente dos outros. Por isso eu vejo a profissão de profissional do sexo como um 2º plano. E as meninas não, né? Elas veem como o 1º plano. Eu não, eu vejo como um 2º plano. Eu estou como professora porque eu acho que foi o que decorreu da minha vida. Porém, a profissional do sexo eu acho legal, mas não como o 1º plano. (Milena Branco, E, 2015)

Nesta narrativa de Milena é possível perceber a crítica a uma aproximação direta das travestis e transexuais com a prostituição como primeira possibilidade de ganho financeiro. Para ela se as travestis e transexuais profissionais do sexo tivessem uma primeira profissão talvez as suas experiências e atuações na prostituição fossem mais valorizadas. As experiências trans* se fabricam das mais diferentes formas nos mais diversos espaços. Então, a formação nem sempre consiste em uma possibilidade, assim como a profissão formal. Nesse sentido, uma padronização ou generalização me parece impossível. É possível compreender também que Milena não produz uma relação moralista no que se refere a atuar como profissional do sexo. Pelo contrário, é uma prática que ela gosta. Entretanto, para ela foi importante se colocar como professora num primeiro momento da sua experiência.

Em relação aos requisitos para ser professora, Milena desloca o pensamento ao afirma que, diferentemente de Brenda e Laysa Carolina, não acredita que a profissão de professora esteja ligada a um dom. Nas suas palavras:

Não existe pré-requisito pra ser professora. Porque o povo fala que é dom, né? Mas eu não acredito nisso. Porque tem tanta gente que tá lá dentro há tanto tempo e que não sabe nem falar. Mas passou num concurso, né? Então, qualquer pessoa pode ser professora. É como a profissional do sexo, qualquer uma pode ser também. Qualquer profissão qualquer um pode ter. Basta você seguir o que quer e as coisas vem naturalmente. Qualquer uma pode ser, agora, como a pessoa vai desenvolver o trabalho é outra coisa, entende? (Milena Branco, E, 2015)

Milena narra como a institucionalização da profissão de professora se produz por meio de parâmetros avaliativos subjetivos e que nem sempre

consideram as potencialidades profissionais. Ela explica que tem contato com muitas professoras que foram aprovadas em concursos, mas que não tem a mínima condição de atuar em sala de aula, uma vez que **“não sabem nem falar”**. (Milena Branco, E, 2015). Com isso, a atuação fica prejudicada, diz ela. Então, em sua opinião, qualquer pessoa pode desempenhar qualquer função, mas a forma como isso vai acontecer não pode ser prevista. É interessante notar que Milena reitera um posicionamento da naturalidade de oportunidades, pelo qual já foi muito criticada nos espaços dos movimentos sociais de travestis e transexuais. Ela afirma que basta a pessoa focar no seu sonho e lutar por ele que as coisas acontecem naturalmente. Evidentemente, as relações não são tão naturais assim. Existem muitas variáveis nesta situação, conforme explicitado pelas demais professoras entrevistadas. As oportunidades não são da mesma ordem para todas as pessoas. Estas se constituem em relações de poder e atuam de forma assimétrica na sociedade. Nada existe de natural nisso.

Já Marina Reidel destaca que ambas as atuações trabalham com pessoas. A professora na formação e a profissional do sexo no atendimento. Para ela, a professora atua com sujeitos em formação, mas a profissional do sexo também ensina. Ela enfatiza a diferença nos ganhos financeiros, campo em que se a profissional do sexo “souber trabalhar”, segundo ela conseguirá um rendimento maior do que a professora em menos tempo. Nas palavras de Marina:

Eu não vejo nenhuma diferença entre a professora e a profissional do sexo porque tu estás lidando com pessoas nos dois processos. Um é o processo de formação e o outro é um processo de atendimento, digamos assim. Então não vejo grandes diferenças. Uma questão é que a professora está lidando com o sujeito em formação ainda, geralmente, adolescentes que estão aprendendo questões, né? E quando a profissional do sexo está ali, e ela é buscada pra isso de certa forma, o cliente vai aprender muita coisa com ela, muitos querem experimentar porque nunca andaram, outros dizem fiz uma vez, gostei e quero de novo. Tu pode perceber que são vários fatores assim que constituem esses processos, mas eu acho que a profissional do sexo e a professora vão viver o mesmo processo de trabalho. Acho que até a professora ganha menos que a profissional do sexo. Essa é uma diferença eu acho, né? Porque hoje uma profissional do sexo, se ela

souber trabalhar ela ganha muito mais dinheiro que uma professora em muito menos tempo. (Marina Reidel, E, 2016)

Marina segue narrando-se e conta que já atuou como profissional do sexo por um tempo na Europa e depois no Brasil. No entanto, afirma que atualmente por problemas de agenda não consegue atuar nesta área. Além disso, ela enfatiza que se um dia tiver que voltar a atuar como profissional do sexo, por necessidade, voltará sem nenhum receio. Segundo ela:

Sim, eu atuei como profissional do sexo. Eu fiz PG, a loka! Porque na verdade assim quando eu fui pra Europa, eu fui passear, mas também fui aproveitar e ver o que os italianos tinham de bom, né? E daí minha amiga disse assim pra mim: - Só um pouquinho, tu não veio aqui fazer livre e tirar meus clientes né? Então, ou tu ganha dinheiro, tu vai ver como é que funciona a coisa e aí tu vai pra rua também comigo e nós vamos fazer render... Eu vivi isso na Europa. Depois, no Brasil, quando eu voltei eu fui experimentar também. Só que hoje, até por uma questão de organização de vida, de tempo e de estado eu não consigo. Agora se eu tiver que um dia voltar por necessidade, eu volto tranquilamente. Faço a puta bem bonita, ó a loka! Toda trabalhada! Só por 10 real porque aí a idade já pegou, né? Risos... A loka! Eu não tenho problema com isso não, viu? (Marina Reidel, E, 2016)

Ela afirma ainda que esporadicamente ela faz programas como uma forma de resistência política à transfobia. E explica que isso se deve ao fato de que a sociedade as coloca, travestis e transexuais, como profissionais do sexo *a priori*. Esta narrativa comum aparece também nos movimentos sociais e nas falas das outras professoras trans* entrevistadas para esta pesquisa. Nesta perspectiva, para ela, fazer o programa e tirar o dinheiro do cliente é uma forma de jogar o jogo. Ela ainda explica que se o sexo acontecer por prazer, também não há nenhum problema. Além disso, segundo ela por dificuldades na agenda e por não estar com problemas financeiros, atualmente, ela não tem atuado como profissional do sexo. Nas palavras de Marina:

E outra coisa, se eu estou caminhando na rua e o cara me para e pergunta quanto é o programa, eu chuto e se ele quiser fazer eu vou fazer e vou tirar o dinheiro dele. Porque como a sociedade nos coloca, todas nós, no mesmo ramo, ou seja, no mesmo processo de prostituição, se ele está ali perguntando quanto é, é porque ele paga pras outras.

Então eu não vou fazer vício com ele. Agora se o cara me para e pergunta: - Tu quer fazer um sexo gostoso comigo? Por prazer, não tem problema nenhum também, entendeu? Agora, se ele chegar pra mim e perguntar quanto é, eu chuto o valor e se ele quiser eu vou fazer o programa e vou tirar dinheiro dele sim. Porque a sociedade é assim né? Nos coloca no mesmo buraco. Então, eu também tenho o direito de fazer o que eles querem ao contrário, tirando o dinheiro mesmo. Então assim, eu não tenho problema nenhum com isso. Agora, atualmente eu não tenho tempo nem condições e eu não preciso porque profissionalmente eu estou bem colocada. Financeiramente eu não vou dizer que eu tô rika! Mas, eu não estou vivendo só com o salário miserável de professora, por conta desse cargo que eu tenho. Então eu tenho uma gratificação melhor. (Marina Reidel, E, 2016)

A narrativa de Marina explicita uma tranquilidade e uma intimidade em relação à atuação como profissional do sexo. Para ela, atuar nesta área consiste em uma função profissional como qualquer outra. No que se refere ao fazer-se docente, Marina elenca alguns pré-requisitos fundamentais, segundo ela, para atuar na educação básica como professora. Para ela:

Olha, pra ser professora da Educação Básica precisa gostar né? Gostar de lidar com pessoas, gostar de lidar com crianças, com jovens, ter essa afinidade. Depois eu acho que precisa ter uma sensibilidade pra tratar com as pessoas principalmente quando a escola é um espaço da diversidade no qual tu vais ter diversas questões ali. E tu vais ter que de certa forma conviver com elas, superar algumas questões e alguns preconceitos. Tentar de certa forma fazer com que a igualdade de direitos prevaleça na escola. Ter um desejo de fazer com que esses sujeitos que estão nas suas mãos, enfim, aprendam a conviver numa escola diversa, no processo democrático. Essas conquistas todas que a gente tem visto e feito nos últimos anos. O professor tem que ter senso crítico. Ele não é o dono da razão. Ele não é o dono do conhecimento. Ele também é um sujeito que está aprendendo e a gente aprende muito nesses processos. Então, ele tem também que ter humildade pra reconhecer isso. Então, tem alguns pré-requisitos que são fundamentais por que na educação básica você lida com sujeitos em formação. (Marina Reidel, E, 2016)

A partir da análise das narrativas das professoras trans* sobre os processos de subjetivação de docentes e profissionais do sexo é interessante perceber que tais processos se dão por uma dupla constituição. Ou seja, as duas atuações podem acontecer como experiências e práticas comuns a uma

mesma existência. Nesta perspectiva, parece não fazer o menor sentido a separação moral entre travestis como profissionais do sexo e transexuais como professoras da educação básica.

6.1.1 Professoras e putas? Por que não?

A dupla constituição como professora da educação básica e profissional do sexo consiste em uma possibilidade viável de experiência de acordo com as narrativas das professoras trans* entrevistadas para esta pesquisa. Nesta perspectiva, Andreia Lais e Milena Branco, afirmam:

Claro que é possível ser professora e puta. Afinal quantas professoras não acumulam a função de vendedora de avon? Não tem aquelas que vendem avon, natura e acumulam esse cargo com o de professora? Porque não pode acumular a função de puta? Cada uma com seus talentos, né? E tem muita professora puta, cis e trans, algumas cobram outras não. Saem com os diretores para obter vantagens, enfim... (Andreia Lais, E, 2015)

Olha eu, sou professora e profissional do sexo. Risos. E tem outras que são também. Só que elas não cobram. Risos. Tem horrores de professoras tudo puta, puta, puta mesmo. Mulheres cis, mulheres trans. Só que são burras, não cobram. Se elas cobrassem talvez fosse mais fácil pra elas. Ganhavam mais pra complementar a renda, né? (Milena Branco, E, 2015)

A narrativa de Andreia Lais coloca a função de profissional do sexo como qualquer outra segunda função que uma professora poderia assumir para complementar a renda (RAGO, 2008). Ela destaca uma prática comum nas escolas públicas estaduais do Paraná que são as vendas de produtos de beleza por professoras/es e funcionárias/os para complementar a renda e compara a esta função a de profissional do sexo. Além disso, Andreia Lais chama a atenção para as professoras cis* que também se prostituem e ainda conta que algumas cobram e outras não, sugerindo que em alguns casos as relações sexuais são por favorecimentos em relação às posições de poder dos sujeitos, como por exemplo, quando uma professora se relaciona sexualmente com um diretor sem cobrar em dinheiro para obter aulas ou liberação para

curso. Nesse aspecto, as narrativas de Andreia Lais e Milena Branco se aproximam.

Na narrativa de Milena é interessante notar que ela se coloca como uma dessas experiências e práticas que se constituem como a professora e a profissional do sexo. E define com ironia que as professoras, trans* e cis*, que fazem programas deveriam cobrar para complementar a renda. Isto, para ela, seria um sinal de inteligência.

Já na narrativa de Brenda Ferrari, embora ela não se oponha a dupla constituição como professora e profissional do sexo, é possível perceber a elaboração de condições para essa dupla constituição. Para ela, é preciso constituir uma ética profissional que estabelece alguns limites para tal atuação. Tomar um estudante como cliente, por exemplo, na sua concepção é impensável. Nas palavras de Brenda:

Poderia também. Se ela sente prazer. Se ela necessita também. Se o salário dela não está dando pra pagar as contas e ela quiser complementar a renda dela é tranquilo. O que tem que haver é uma separação. Lá na escola ela é professora e na rua ela é prostituta. Ou em casa, né? Óbvio que você nunca vai transar com aluno né? Tem que ter uma ética. Em qualquer profissão né? Até na prostituição tem que ter uma ética. (Brenda Ferrari, E, 2016)

A narrativa de Laysa Carolina se aproxima desta elaborada por Brenda neste aspecto. Na sua concepção é preciso separar a função de professora da de profissional do sexo, evitando que a sociedade reitere a produção transfóbica a respeito das professoras trans*. Esta produção liga diretamente a experiência trans* com a prostituição. Para ela é preciso traçar uma estratégia e não publicizar o termo professora na função de profissional do sexo. Nas palavras de Laysa Carolina:

Poderia sim, temos vários exemplos, né? Então, o que eu penso que é complicado é, por exemplo, fazer um anúncio de programa com a palavra professora. Vai ser profissional do sexo, seja inteligente, né? Porque com esse termo professora, você leva o nome de uma instituição. Fora isso não existe nada na lei que impeça. Tanto que eu tenho uma amiga que está em depressão porque descobriram que ela fazia programas e era uma coisa dela que a mantinha, porque ela queria fazer as cirurgias e agora está nessa situação assim. Mas ao mesmo tempo historicamente eu

vejo que elas têm o direito de fazer, mas de uma forma estratégica. Talvez pelo site, porque a sociedade é hipócrita. Não dá pra ser boi de piranha e dar pra sociedade o que ela pensa de você. Porque daí vão dizer: - Olha só que ser vulgar, a gente dá chance pra esse lixo e olha aí o que acontece. Então, assim, em FACE que tem aluno, a gente como professora, como diretora, não coloca foto com o peito pra fora, entende? Porque vão associar você a tudo o que não presta. Porque já associam a gente com tudo o que não presta. Infelizmente pra você sobreviver você tem que ter essa linguagem. (Laysa Carolina, E, 2016)

Já Marina Reidel, narra que é preciso ter certo *Know-how*, uma *expertise*, para atuar como profissional do sexo e identificar o que cada sujeito que procura seus serviços está buscando. Para ela:

A profissional do sexo precisa gostar de fazer sexo. É essa coisa você tem que ter também um certo know-how, né assim, uma expertise pra poder lidar com essas questões principalmente do dia a dia daqueles sujeitos que estão a procura sei lá de um prazer, de uma afetividade, talvez momentânea, de uma relação rápida, de uma relação perigosa, enfim. Essas questões eu acho são o feeling pra esse tipo de coisa, né? (Marina Reidel, E, 2016)

Em relação à separação das duas atuações ela afirma que é importante, mas não estabelece condições para a atuação como profissional do sexo. Para ela, o importante é que uma atuação não interfira na outra. Entretanto, ela não normatiza tal atuação. Nas palavras de Marina:

Olha, eu acho que dentro da sala de aula, ela é a professora. Fora da sala de aula, ela é um sujeito que faz da vida dela o que ela quiser desde que ela não interfira nas duas questões e que uma não complique a outra. Nesse processo assim de atrapalhar um processo em relação ao outro eu acho que isso é tranquilo, entendeu? Não vejo tanto problema quanto a isso. Assim como a gente tem outros profissionais das outras áreas que também são profissionais do sexo em algum momento, né? (Marina Reidel, E, 2016)

A narrativa de Megg Rayara explicita a recorrente ligação entre a experiência travesti e a prostituição. Entretanto, para ela isso não se constitui numa ofensa. Ela explica a relação direta e causal entre travesti e prostituição ao narrar-se:

Nunca atuei como profissional do sexo. Mas isso é uma extensão da identidade travestis de uma maneira recorrente. Todas as pessoas que eu conheço pela internet, todos os homens que eu conheço pelo Facebook, eles me perguntam se eu faço programa. Isso é recorrente. E se eu estou em algum ambiente sozinha, se eu vou pro bailão, se eu estou num barzinho, se eu estou inclusive esperando alguém na frente de um bar eu sou interpelada por alguém pra saber quanto que eu cobro, se eu estou trabalhando ou não, ou seja, a identidade de travestis passa, obrigatoriamente, pelo trabalho da prostituição. Pra mim isso não é um problema. Eu não vejo isso como uma ofensa. Inclusive ser professora e profissional do sexo é totalmente compatível. Isso não é problema nenhum assim e não interfere na prática docente de maneira nenhuma. (Megg Rayara, E, 2017)

Nesta narrativa de Megg é interessante notar que, para ela, a dupla constituição é viável e não interfere na prática docente.

A partir da análise das narrativas das professoras é possível compreender que a dupla constituição como professora da educação básica e profissional do sexo já ocorre, é comum a professoras trans* e cis*, e não diferencia travestis de transexuais, como sugeriu a fala que contribuiu para a elaboração da questão desta pesquisa. Pelo contrário, das professoras entrevistadas as que atuam como profissionais do sexo também se reconhecem como transexuais. As duas professoras que se reivindicam travestis nunca atuaram neste campo.

6.1.2 Regulação dos corpos pelos movimentos sociais

Nesta subcategoria analiso as narrativas das professoras trans* a respeito das suas percepções sobre a regulação dos corpos de pessoas trans* produzida no âmbito dos movimentos sociais de travestis e transexuais, que suspeito (SANTOS, 2010) seguem vigentes. A esse respeito, Megg Rayara conta que:

A regulação de corpos dentro do movimento de travestis e transexuais é muito acirrada. Tamanho de peito, tamanho de bunda, cabelo, sabe? Quanto mais silicone você tem mais travesti você é, mais trans você é. Então essa regulação ela vai inclusive assim levar algumas meninas a processos de mudanças corporais de uma forma

totalmente irresponsável. Isso pra mim é muito problemático. Por isso que uma formação acadêmica pra mim é importante nesse sentido pra me dar repertório discursivo pra dizer por que eu sou desse jeito, porque eu construí meu corpo dessa maneira e porque determinadas mudanças eu não quero fazer. Embora a cobrança seja muito grande. Eu faço tatuagem na minha casa e uma trans que eu tatuei já estava, inclusive, agendando uma bombadeira pra mim, se prontificando a ficar em casa comigo, fez o orçamento de quantos litros de silicone industrial eu teria que colocar no quadril e tudo mais, como se ela estivesse me fazendo um grande favor. Na verdade assim, uma invasão sobre o meu corpo que pra ela seria muito positivo. A partir da experiência dela. (Megg Rayara, E, 2017)

Megg Rayara narra os processos de regulação dos corpos trans* produzidos pelos movimentos sociais de travestis e transexuais como insistentes e invasivos. Para ela, a transformação dos corpos trans* por meio do silicone industrial muitas vezes se dá de forma totalmente irresponsável. Ela conta que a pressão do grupo é muito grande e que, em sua opinião, a formação acadêmica faz toda a diferença na hora de não ceder a essas pressões. Talvez não só a formação acadêmica faça essa diferença, mas a maturidade, a trajetória e experiência de vida. Em meninas trans* e travestis que se veem alijadas das suas outras relações e que são acolhidas por cafetinas mais velhas e inseridas na prostituição, por exemplo, a utilização do silicone industrial parece ser quase inevitável. Afinal, como já explicitado em outros momentos, que constituem uma narrativa comum, é preciso se ter um produto a oferecer – o corpo. E não qualquer corpo, mas um corpo valorizado no mercado. É interessante notar que tais interferências produzem também processos violentos e compulsórios, muitas vezes. Nesse sentido, Megg segue narrando-se e desloca o pensamento, ao entender que o corpo precisa ser produzido a partir do âmbito pessoal e é preciso instituir limites de intervenção da coletividade neste corpo. Para ela:

E isso pra mim precisa ser muito bem discutido porque o corpo tem que ser trabalhado a partir do pessoal mesmo. Vai dialogar com o segmento travesti e trans, mas tem que haver um limite na interferência sobre o corpo da outra. Isso está mudando um pouco com as mais jovens, me parece. Você tem meninas hoje que tem intervenções mínimas no corpo e que não são menos travestis ou trans

por isso. Essa liberdade tem que ser garantida. E tem um detalhe que eu acho importante que é uma volta ao passado, né? Porque as primeiras travestis no Brasil não tinham intervenções no corpo. Elas tinham acessórios. Elas tinham cabelo, maquiagem, utilizavam enchimento com as roupas femininas e tudo mais. Mas, elas não passavam por uma modificação corporal tão violenta. Nas décadas de 30, 40 quando a gente vai ter as primeiras travestis da era moderna não tem essa mudança. As indígenas brasileiras no século XVI, as travestis negras também nos séculos XVI, XVII e XVIII, elas tem mudanças assim, a partir da indumentária, né? Daquilo que você consegue visualizar no convívio social. O corpo vai passar por depilação e tal, mas não tem essas mudanças tão violentas. (Megg Rayara, E, 2017)

Nesta narrativa de Megg nota-se que num segmento mais jovem dos movimentos de travestis e transexuais tais limites parecem estar sendo demarcados e as fabricações no gênero identificado têm se dado de forma mais fluida. Sobre isso, Sabrina, travesti quilombola que participou do grupo de discussão para esta pesquisa, afirma que: ***“Hoje já está mais fluido. Eu por exemplo, não tenho nada de silicone, mas isso não me faz menos travesti!” (Sabirna, GD, 2015)***. No entanto, Ana Paula que também participou do grupo de discussão contrapõe. Para ela: ***“Gente, está mudando, mas por exemplo, numa rodinha aqui mesmo deste evento, se a gente pensar muitas não vão te considerar travesti. Vão te considerar um gayzinho, em processo.” (Ana Paula, GD, 2015)***. Com isso, é possível perceber as tensões que se colocam nos movimentos sociais de travestis e transexuais sobre a definição compulsória dos limites corporais e identitários para ser reconhecida ou não como travesti ou transexual. Em relação ao acionamento das travestis do passado, feito por Megg nesta narrativa, faz-se necessário demarcar que o utilizo em um contexto diferente. Nesta pesquisa, o termo travesti é utilizado de forma historicamente localizada, a partir das narrativas das próprias representantes do movimento social brasileiro, como Keila Simpson, fornecidas aqui e em estudos como os de (CARVALHO, 2011; CARVALHO; CARRARA, 2015).

Sobre a regulação dos corpos trans* pelos movimentos sociais de travestis e transexuais, Marina Reidel conta:

É vamos dizer assim que hoje tem toda essa discussão de regulação de corpos. Por mais que hoje tu vejas assim essas discussões, as pessoas querendo saber mais, querendo fazer formação de professores, eu faço muito isso, inclusive amanhã vou fazer uma formação pra 80 professores de educação infantil. Mas tu vê assim uma necessidade das pessoas assim de: - Ah, mas se tu é trans então tu tens que ser operada. Ah, mas então tu é travesti! Então começa toda essa função assim de querer te colocar em caixinhas e molduras. Parece que tem uma necessidade do estereótipo e dessa padronização o tempo inteiro. Isso daí eu vejo muito ainda. Apesar das coisas terem avançado muito nessas discussões a gente ainda vê isso. (Marina Reidel, E, 2016)

A narrativa de Marina explicita uma tensão que consiste na necessidade que a sociedade demonstra em enquadrar travestis e transexuais em categorias separadas. Segundo ela, a necessidade de padronização é frequente e, em geral, está relacionada com a necessidade da realização ou não da cirurgia. Isto é, se na leitura o corpo é transexual, imediatamente esse corpo precisa de cirurgia de transgenitalização. Caso contrário, é porque a experiência é travesti. Já na minha dissertação de mestrado questionei tais relações diretas e causais a partir especialmente da narrativa de Joyce, que participou daquele grupo de discussão, bem como do grupo de discussão realizado para esta pesquisa. Joyce narrava que se reconhecia como transexual e que gostaria sim de fazer a cirurgia de transgenitalização, mas foi impedida pela equipe multidisciplinar do processo transexualizador no Rio Grande do Sul por estar infectada com o Vírus da Imunodeficiência Humana – HIV. Tal infecção poderia colocar a sua vida em risco ao se realizar uma cirurgia de alta complexidade como esta. O interessante é que a partir disso, ela passou a identificar-se como travesti (SANTOS, 2010, p. 152-153). Ou seja, a partir do “diagnóstico” da equipe multidisciplinar, Joyce assumiu para si e para sua experiência tais constatações. No grupo realizado para esta pesquisa entretanto, Joyce parece já ter reconsiderado tal posicionamento e se reconhece como mulher transexual, apesar da impossibilidade clínica de realizar a cirurgia (Joyce, E, 2015).

Esse imaginário social em relação à classificação de travestis e transexuais a partir da necessidade ou não de cirurgia de transgenitalização consiste, portanto, em uma relação complexa, e não linear de causa e

consequência. É interessante notar também, como problematizado na minha dissertação de mestrado que o discurso médico patologizante atravessa as fonteiras instituídas pelo processo transexualizador e se difunde tanto pelo senso comum quanto nas narrativas de travestis e transexuais. Naquela pesquisa em alguns momentos o discurso das entrevistadas trans em nada se diferenciava daquele produzido pelas/os profissionais da saúde que atuam no processo transexualizador.

Ainda em relação à regulação dos corpos no movimento de travestis e transexuais, Brenda Ferrari e Milena Branco afirmam que:

Para mim parece que existe sim essa regulação. As meninas consideram que quanto mais feminino o corpo mais trans se é. Tem todo um padrão de trans europeia que vale na prostituição também. São as loiras, com peitão, bundão, bocão, muito silicone mesmo. Aquelas que não se enquadram nisso são consideradas menos importantes. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Ah, sim. Com certeza, existe sim. Você tem que ser bonita, em primeiro lugar. As produções que não dão muito certo não são valorizadas. Aquelas que colocam muito silicone e dá errado, sabe? Assim, desce pro pé, espalha, dá rejeição... E aquelas que não conseguem se fazer femininas. Mesmo com tudo que existe para isso hoje, ou porque não tem dinheiro, ou porque não conseguem mesmo... Não tem jeito! Essas sofrem bastante no movimento. (Milena Branco, E, 2015)

As narrativas de Brenda Ferrari e Milena Branco reiteram a existência dessa regulação e destacam o efeito principal dessas produções, isto é, a hierarquização dos corpos. Tais relações instituem por meio dessa hierarquia outros padrões de normalização pelos quais corpos que já valem menos passam a valer menos ainda (BUTLER, 2000; SANTOS, 2010).

Andreia Lais produz uma narrativa que desloca o pensamento a respeito dessa hierarquia de corpos produzida pelos movimentos sociais de travestis e transexuais. Para ela:

Não dá pra negar que existe sim uma hierarquização dos corpos nos movimentos sociais de travestis e transexuais. Mas, eu não estou nem aí com isso. Eu sou gorda, por exemplo. Gosto de ser gorda e não sou menos travesti por isso. Quando vem essas falas, a gente procura

desestabilizar porque já basta a sociedade ditar regras e normas de como temos que ser como mulheres, né? (Andreia Lais, E, 2015)

Apesar de reiterar a existência da hierarquização dos corpos, Andreia Lais afirma que essas produções discursivas e práticas são alvo também de desconstrução quando aparecem nesses espaços. Obviamente, isso é um processo e assim como existem as práticas de questionamento e problematização existem também as práticas de reiteração. Esta se constitui em uma questão tensa nos movimentos sociais.

Sobre as tensões entre os movimentos sociais e as disputas de poder, Megg Rayara conta que:

A partir da graduação eu já estava militando no movimento negro e de uma forma não institucional no movimento LGBT. Eu estava em plena negociação com esses espaços reivindicando uma discussão sobre raça e uma discussão de gênero de forma interseccional, mas principalmente a questão racial. E intuitivamente eu fui parar mais no movimento negro por entender que é um espaço extremamente machista, que discute pouquíssimo a questão de gênero e eu era a única bicha preta que estava naquele espaço. E assim de uma forma pouco provável, eu consegui uma projeção nesse lugar porque eu tenho uma produção acadêmica muito considerável. Trabalhei muito com essa questão da arte africana e afro-brasileira. É um assunto pouco discutido e isso me deu uma visibilidade muito grande. Então, o movimento negro acabou que teve que me tolerar mesmo assim, sabe? Não é uma questão de aceitação. Mas a bicha preta, ela está ali porque ela tem uma produção muito empoderadora e a partir dessa produção acadêmica também tem uma produção artística porque eu pinto né, então eu tenho uma produção como artista plástica. E isso também dentro de uma postura de fazer uma arte afirmativa, em que a população negra seja mostrada de uma forma positivada. E é essa discussão que eu faço inclusive quando eu coloco em debate a questão do regime escravista. Mostrar a questão da resistência negra e não confirmar uma possível subalternidade que aparece nas discussões que dialogam com o senso comum, por exemplo. (Megg Rayara, E, 2017)

A narrativa de Megg explicita um campo de disputas de poder permanente. Para ela discutir sobre as questões de gênero e sexualidade nos movimentos negros se constituiu num desafio. Desafio este que ela encarou utilizando a sua produção acadêmica e artística para problematizar e

questionar os sistemas normativos de gênero e sexualidade naqueles espaços. Apesar disso, Megg avalia que a sua respeitabilidade e visibilidade nestes espaços se constituiu primeiramente numa perspectiva tolerante. Isto é, muitas vezes ela percebeu que sua presença incomodava. A esse respeito ela conta:

Assim, o reconhecimento que eu tenho tanto no movimento negro quanto no movimento de travestis e transexuais é uma conquista recente e de muito suor porque a gente está sempre na mira das pessoas que querem nos detrair. Porque qualquer deslize que uma travesti preta cometa é o bastante pra que ela seja retirada daquele lugar. Porque não é uma falha da pessoa, é uma falha daquela identidade que ela representa. Quando uma pessoa branca comete um deslize é só ela que é julgada. Quando é uma pessoa negra que comete esse deslize é todo o segmento negro que está sob suspeita. E no caso de uma pessoa negra e travesti, isso é muito pior. Hoje assim então, mesmo que eu tenha uma formação em artes, por exemplo, as pessoas me convidam muito mais pra falar sobre gênero, sobre sexualidade do que pra falar sobre a minha produção como pesquisadora em arte, por exemplo. Então, a identidade travesti acaba comprometendo a minha formação profissional também. Sabe, então, tem isso que a gente precisa pautar e eu sempre procuro fazer uma discussão interseccional. Raça e gênero, raça e identidade travesti de uma maneira muito recorrente. (Megg Rayara, E, 2017)

É interessante notar nesta narrativa de Megg Rayara as constatações sobre como são percebidos os possíveis equívocos quando desempenhados por pessoas brancas e negras. Para ela existe um território bem marcado pelo qual a travesti negra, ao cometer um deslize, é compulsoriamente retirada dos espaços de disputa de poder. Isto é, quando qualquer atitude equivocada parte de uma travesti negra, os desdobramentos a partir dessa situação, segundo ela, são potencialmente diferentes daqueles agenciados quando parte de uma travesti branca, por exemplo. A partir dessas suas análises é que Megg Rayara orienta-se não só academicamente, mas também nas práticas de docência inclusive, por um referencial interseccional. Megg segue narrando-se e conta que essas questões estão relacionadas. Para ela:

A hipersexualidade do corpo preto passa pelo corpo da travesti. Se você coloca uma roupa que a sociedade considera mais provocante, mais chamativa, não é porque a pessoa decidiu colocar aquela roupa, mas é uma

característica inata da travesti preta. Ela faz aquilo porque ela é travesti e além de travesti, ela é preta! Tem sempre regulações no sentido inclusive dos elementos simbólicos que ela coloca no corpo que são de repente de uma religião de matriz africana. Se ela usa um turbante, se ela usa um colar, se ela usa algum acessório que revele uma prática religiosa que não seja cristã, a regulação aumenta. O cabelo também está sempre na mira do discurso, porque o cabelo tem que ser domado, tem que ser domesticado, tem que passar por um processo de normalização também porque o cabelo crespo, ele é o cabelo ruim, ele é o cabelo que escapa a um padrão. (Megg Rayara, E, 2017)

Esta narrativa de Megg explicita que as regulações sobre o corpo das travestis negras são de outra ordem ainda quando comparadas àquelas ligadas ao corpo de travestis e transexuais brancas. Para ela, a regulação se intensifica quando o corpo é negro. Isso se deve, segundo ela, à interseccionalidade entre o machismo, o racismo e a transfobia. Em relação aos corpos de travestis negras as regulações também envolvem, em sua opinião, as questões de religiosidade e da estética do cabelo. Esse processo de regulação transforma em alvo os corpos negros como um todo, conforme já explicitado por ela em outras narrativas.

A partir da análise das narrativas das professoras trans* é possível perceber que existe sim uma hierarquização dos corpos trans*, produzida pelos movimentos sociais de travestis e transexuais e que tal hierarquização como um dos seus efeitos de poder produz uma territorialidade para tais corpos. No entanto, recentemente experiências como a de Sabrina tem se colocado como uma reterritorialização de tais tensões (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 224).

CAPÍTULO 7

ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES: DA TESSITURA DE NOVAS PERSPECTIVAS
DE PESQUISA

7.1 Das armadilhas da identidade: autoidentificação e seus limites

Em mais esta incursão pela pesquisa ao fabricar esta tese juntamente com as professoras trans* e com as/os demais participantes me refiz pesquisadora. Tal processo me fez compreender mais uma vez as fragilidades de uma identidade fixa.

Nesta perspectiva, apesar de entender que a desconstrução operada pelos discursos e práticas das/os participantes da pesquisa procura se orientar, muitas vezes, pelo deslocamento do olhar genitalizado (SANTOS, 2010) da sociedade para os corpos e práticas trans*, compreendi também que tais processos podem ser enredados por armadilhas discursivas. Em uma de suas narrativas Megg Rayara, por exemplo, afirma que: ***“(...) o gênero não está atrelado ao genital, né?” (Megg Rayara, E, 2017).*** Assim, questiono se qualquer pessoa poderia se identificar como travesti ou trans* e então ela afirma: ***“[u]ma mulher cis se dizer travesti? De maneira nenhuma, não rola! Não funciona justamente porque ela não tem no corpo alguns marcadores que pra gente são emblemáticos, tipo um pinto!” (Megg Rayara, E, 2017).***

Essa armadilha localiza novamente a prática, o discurso e a experiência de gênero na genitalização. Com isso não quero afirmar que concordo que experiências cis* se apropriem das experiências trans*, usurpem o protagonismo de pessoas trans*, se assumam como trans* ou coisa que o valha. Não é isto. O que procuro chamar a atenção é que ao se tencionar a identidade fixa, o discurso identitário trai pela linguagem e localiza novamente a diferença na genitália. Por outro lado, Megg Rayara explica que entre as pessoas trans* existe certa fluidez nestes processos. Para ela:

***Não é qualquer pessoa que pode dizer: - Eu sou travesti!
De maneira nenhuma. Existe um limite. Porque existem***

algumas marcas corporais que delimitam essa possibilidade. E isso é emblemático. Só que essas marcas não podem ser rígidas. Elas não podem ser as mesmas pra todas as pessoas. É aí que eu falo que a gente vai ter sim uma certa fluidez. Só que alguns marcadores vão ser acessados o tempo inteiro. Existe uma regulação. Existe uma tentativa de imposição de um dispositivo, mas esse dispositivo não pode ser colocado de uma maneira rígida. Porque ele está sempre, o tempo todo, sendo questionado. Porque assim você não vai formatar uma existência a partir de determinados lugares porque esse lugar, ele não existe na verdade. Esse lugar é um entre lugares porque quando a travesti passa por um processo de higienização, ela vai colocar sob suspeita a sua própria existência travesti, por exemplo. E aí esse confronto que existe entre travestis e transexuais no qual algumas mulheres transexuais não querem ser chamadas de travestis e algumas travestis não querem de maneira nenhuma ser confundidas com transexuais, ser chamadas de mulheres transexuais. (Megg Rayara, E, 2017)

A regulação dos corpos pelos movimentos sociais de travestis e transexuais, portanto, para Megg existe e se configura num dispositivo de controle de corpos e populações. Entretanto, este é um dispositivo falho, pois os escapes constituem-se juntamente com as normas e regulações. Especialmente no que se refere às experiências travestis. Segundo ela:

A travesti escapa do dispositivo justamente por conta de ela não ser binária. O próprio termo travesti não é binário. Ele não é nem homem e nem mulher. Ele é um termo que transita. Ele não encontra uma classificação em nenhum lugar. Ele traz os dois gêneros e ao mesmo tempo não é nenhum. Ele está em todos os lugares, nesses espaços de circulação de pessoas LGBTQs só que também não é centro nunca. E coloca o dispositivo sob suspeita porque não conseguiu normatizar essa identidade, não conseguiu normatizar esse corpo, porque o corpo travesti é um corpo múltiplo. (Megg Rayara, E, 2017)

Entretanto, ainda que escapem algumas vezes ao dispositivo, as experiências travestis também fazem funcionar a regulação de corpos nos movimentos sociais. De acordo com Megg Rayara:

Mas, se for uma travesti barbada num espaço como o ENTLAIDS já dá BO, como a gente viu aqui né? [Refere-se ao convidado que projetou sua imagem no evento] Só que isso depende muito de como ela se posiciona e depende

muito de como é o repertório discursivo dela como eu falo. Porque assim o respeito que eu tenho das travestis passa pela minha formação acadêmica, passa pelo espaço que eu conquistei dentro da universidade. Se eu fosse só o corpo, destituído de um discurso, eu teria muito mais dificuldade de existência do que tendo essa entrada na universidade. E a minha presença é uma ponte pra que as outras também consigam transitar. (Meggy Rayara, E, 2017)

Já Marina Reidel, produz uma contra narrativa a esse respeito ao afirmar que:

É como a gente fala né? Se tu trabalha com a questão da autoidentidade, então, tu tens que respeitar o sujeito como ele se reconhece. (...) Se uma amapôa chegasse pra mim e dissesse que é travesti, que a identidade dela é travesti, eu ia aceitar primeiro a ideia dela. Tranquilo. Pra mim, é tranquilo. Pra mim, porque o resto do movimento ia cair de pau em cima. Risos. (Marina Reidel, E, 2016)

Nesta perspectiva, me parece que a radicalização do critério de autoidentificação para a anunciação da experiência como trans*, utilizada por movimentos que se reivindicam pós-identitários, por exemplo, produz uma brecha e deixa aberta a possibilidade de que uma experiência cis* se identifique como trans*. Por isso também, a identidade fixa se constitui em uma armadilha, inclusive política. Entretanto, quando a análise se desloca para a experiência, a prática e a atitude o funcionamento de tais relações de poder parece se transformar.

7.2 Atitude *parrhesiasta* e corpo político na docência: escape, devir e obra de arte

A minha postura ética e política, como intelectual específica, inspirada pelos estudos foucaultianos, se afasta das prescrições de caminhos ou soluções para as problemáticas diagnosticadas a partir do questionamento do presente. Entretanto, não se furta em fornecer instrumentos para a elaboração de uma crítica radical frente a tais questões. Assim como Michel Foucault procurou com seus escritos e análises a produção de um efeito de deslocamento na produção de si do sujeito e da sociedade, busco também com

minhas análises efeito semelhante. Isto é, de acordo com Carlos José Martins, Foucault procurou produzir um efeito singular com suas obras. Para o autor:

Não o de prescrever o que deve ser feito, mas de tornar problemático com suas análises, quando não impossível, a reprodução irrefletida de um determinado estado de coisas intolerável em um determinado campo social. Vale dizer, incitar a produção de um outro nós mesmos. Tal é o efeito ético-político que Foucault procuraria com seus escritos (MARTINS, 2009, p. 52).

Assim, pensar a partir da genealogia a conformação de uma docência-decente na escola produziu também uma questão ético-política e uma vontade de potência (NIETZSCHE, 2011), ou seja, de resistir à ordem e ao controle inscritos nos corpos das professoras da Educação Básica. Tal vontade está circunscrita nas relações de poder que em pleno funcionamento produzem, por um lado, territórios da moral para os corpos das professoras que se constituem pelas normas de gênero, sexualidade e raça na escola. Por outro lado, produzem também um território do profano para aqueles corpos que insistem em escapar por meio de estratégias de resistência e contraconduta. Tais estratégias e outros devires de resistência poderiam ser pensadas a partir das minhas análises, por meio de duas relações fundamentais. Isto é, nas palavras de Carlos José Martins:

(...) pelos modos de relação entre teoria e prática, discurso e atos, saberes, poderes e resistências. (...) [pela conexão da contemporaneidade] com um tipo de atitude ética que remonta à antiguidade clássica: a 'coragem da verdade' grega [que] nos conecta com a ética do intelectual e seu papel político (MARTINS, 2009, p. 52; grifo do autor).

Estas relações parecem potencializar o pensamento ao articular as teorizações e reflexões intelectuais à ação política. Fazer pulsar o que se estuda, pensa e teoriza. Talvez pelo conceito foucaultiano de *parrhesía* seja possível tomar a escola como um objeto de análise e a docência como possibilidade de intervenção política. Intervenção através da qual o corpo das professoras pode ser potencializado e politizado como um meio de questionamento, de escape e de abalo às normas que intentam o controle, produzindo assim "o cruzamento, a articulação, o laço entre teoria e prática,

palavra e ato, dizer e fazer, verdade e vida.” (Salma MUCHAIL, 2004, p. 10). Pensar as resistências a uma docência-decente por meio de uma “atitude de intelectual *parrhesiasta*, do cidadão *parrhesiasta*, [e por que não? de professora *parrhesiasta*. Isto é,] de quem se arrisca diante da maioria” (PASSETTI, 2009, p. 118). De acordo com Frédéric Gros:

Foucault intitulou os dois últimos anos de cursos do Collège de France como “A coragem da verdade”. De fato, eles se apresentam como estudos históricos sobre a noção de *parrhesía* na cultura grega, dos trágicos aos cínicos, passando pelos filósofos políticos. A *parrhesía* é a liberdade de linguagem, o dar a liberdade de falar, o falar francamente, a coragem da verdade (GROS, 2004, p. 11; grifos do autor).

Esta coragem da verdade articula-se de maneiras diferentes a uma ética, a uma estética da existência e a uma prática de veridicção, que se constitui em uma prática de si, em uma experimentação de si. É no curso intitulado *A Hermenêutica do Sujeito*, de 1982, que Michel Foucault traz o conceito de *parrhesía* – como atitude ética e forma de um dizer verdadeiro – pela primeira vez na sua obra. No início da aula de 10 de março de 1982, Foucault afirma que:

O termo *parrhesía* refere-se, a meu ver, de um lado à qualidade moral, ao *êthos*, se quisermos, e de outro, ao procedimento técnico, à *tékne*, que são necessários, indispensáveis para transmitir o discurso verdadeiro a quem dele precisa para a constituição de si mesmo e sujeito de veridicção de si para si. Portanto, para que o discípulo possa efetivamente receber o discurso verdadeiro como convém, quando convém, nas condições em que convém, é preciso que este discurso seja pronunciado pelo mestre na forma geral de *parrhesía*. A *parrhesía*, como lhes lembrei na última vez, é etimologicamente o “tudo dizer”. A *parrhesía* diz tudo. Ou melhor, não é tanto o “tudo-dizer” que está em questão na *parrhesía*. Na *parrhesía*, o que está fundamentalmente em questão é o que assim poderíamos chamar, de uma maneira um pouco impressionista: a franqueza, a liberdade, a abertura, que fazem com que se diga o que se tem vontade de dizer, da maneira como se tem vontade de dizer, quando se tem vontade de dizer e segundo a forma que se crê ser necessário dizer. O termo *parrhesía* está ligado à escolha, à decisão, à atitude de quem fala, que os latinos justamente traduziram *parrhesía* pela palavra *libertas*. O tudo dizer da *parrhesía* tornou-se *libertas*: a liberdade de quem fala (FOUCAULT, 2010a, p. 334; grifos do autor).

A partir da caracterização da *parrhesía* como *libertas*, ou seja, o “franco-falar”, Foucault confronta esta noção a duas outras formas de falar que para ele são contrárias à *parrhesia*: a lisonja e a retórica. A lisonja se opõe à *parrhesía* por se aproximar do vício e da impossibilidade de se controlar. A retórica por sua vez se opõe à *parrhesía* por se concentrar na maneira de dizer ao invés de focar na verdade do que é dito. Opõem-se também ao instituir como problema mais do que acreditar ou estar convicta, fazer acreditar, isto é, persuadir. Além disso, a *parrhesía* “supõem coragem, porque se trata quase sempre de uma verdade que pode ferir o outro e que assume o risco de uma reação negativa da parte dele”. Já a retórica, “busca bajular o outro, torná-lo dependente de um discurso mentiroso.” (GROS, 2004, p. 157).

Na segunda hora de 10 de março de 1982, Foucault analisa o caráter positivo da *parrhesía* por meio de textos de Galeno e Sêneca. Estas análises produzem duas considerações interessantes para esta pesquisa. A partir dos textos de Galeno, Foucault demonstra a importância que este confere ao ato de procurar por alguém que seja competente o suficiente para direcionar nossa alma em busca da autonomia. Importa também neste contexto observar se a conduta deste alguém expressa a sua fala, considerando que para a *parrhesía* a relação entre teoria e prática adquire uma importância fundamental. Em relação aos textos de Sêneca, Foucault demonstra com suas análises que o desenvolvimento da alma está intrinsecamente ligado à relação com o outro. Entretanto, não se trata de qualquer outro, mas, sim de um amigo. Ou seja, a *parrhesía*, neste contexto, aconteceria em uma relação de amizade. Nesta perspectiva, para Foucault, a *parrhesía* consiste na:

(...) palavra livre, desvincilhada de regras liberada de procedimentos retóricos na medida em que, de um lado, deve constantemente adaptar-se à situação, à ocasião, à particularidades do ouvinte; mas, sobretudo e fundamentalmente, é uma palavra que, do lado de quem pronuncia, vale como comprometimento, vale como elo, constitui um certo pacto entre o sujeito da enunciação e o sujeito da conduta (FOUCAULT, 2010a, p. 365).

Embora no curso de 1983, intitulado *O governo de si e dos outros*, Foucault tenha se referido à noção de *parrhesía*, é no curso de 1984 – *A coragem da verdade* que o autor produz Sócrates como um exemplo da

coragem de verdade ao demonstrar que ele articula a exigência da *parrhesía* com o cuidado de si e a técnica da existência (GROS, 2004, p. 160). Além disso, é neste curso também que Foucault analisa as formas cínicas do dizer a verdade. Para Frédéric Gros:

A filosofia cínica, além da diversidade de seus exemplos, comporta dois núcleos duros: um certo uso da fala (uma franqueza rude, áspera, provocadora) e um modo de vida particular, imediatamente reconhecível (uma vida de errância rústica e de pobreza, um manto imundo, um alforje e uma barba hirsuta). É exatamente essa trama que interessa a Foucault, essa implicação recíproca entre um estilo de vida e uma certa veridicção (GROS, 2004, p. 162).

A partir de suas análises sobre esta trama, Foucault elencou no curso de 29 de fevereiro de 1984 três funções do modo de vida cínico em relação à exigência de *parrhesía* ética. Isto é, uma função instrumental por meio da qual para assumir o risco do falar verdadeiro é necessário não estar apegado a nada; uma função de redução através da qual se realiza uma depuração desvencilhando a própria existência de convenções inúteis e de outras opiniões sem fundamento; uma função de provação por meio da qual a vida aparece na verdade de suas condições fundamentais (FOUCAULT, 2010b, p. 149-150). “É a vida, e não o pensamento, que é passada ao fio da navalha da verdade” (GROS, 2004, p. 162). Dizer a verdade com o próprio corpo e a própria existência. Mas não qualquer verdade. Para Frédéric Gros:

Essa estética da existência encontra-se distanciada daquela que era realizada pela ética estoica: lá tratava-se de estabelecer a correspondência regrada, harmoniosa, entre palavras e atos, entre a verdade e a vida. Com os cínicos, trata-se de fazer explodir a verdade na vida como escândalo. A relação entre vida e verdade é, ao mesmo tempo, a mais exigente e a mais polêmica. Não se trata de regular a própria vida segundo um discurso e de ter, por exemplo, um comportamento justo defendendo a própria ideia de justiça, mas de tornar diretamente legível no corpo a presença explosiva e selvagem de uma verdade nua, de fazer da própria existência o teatro provocador do escândalo da verdade. Essa junção explosiva de um dizer franco e de um estilo de existência constitui para Foucault uma constante supra-histórica da atitude cínica, tal qual se pode reencontrar (...) em alguns movimentos revolucionários do século XIX (...), na arte moderna, enfim, desde que não se estabeleça mais com o real um [sic] relação de imitação ou de ornamentação, mas de

redução ao elementar pela agressiva rejeição das normas sociais (...) (GROS, 2004, p. 162-163).

Assim, a vida como escândalo e o corpo que, ao se politizar, pulsa a verdade sobre as coisas do mundo tomam a escola como palco provocativo do escândalo da verdade. O falar verdadeiro coloca em ação este corpo que ao se esquivar das investidas biopolíticas, torna-se político e se produz a si e aos outros nas relações de poder, pela rejeição e crítica radical às normas, como potencial de resistência (FOUCAULT, 1988) e contraconduta (FOUCAULT, 2008a). Corpos políticos trans*, mas também cis*, a questionar o território sagrado da docência-decente e a produzir, neste movimento, um território híbrido, fluído e movediço de uma docência-profana. Um escape e um devir-travesti-professora. Este devir define-se pela ambiguidade, intensidade, multiplicidade, subversão e mobilidade. Por questionar sempre, por estar entre e não se incomodar com isto, por não deixar-se domesticar sem resistir, sempre que possível. É comum a sociedades secretas, de caça, de guerra e de crime (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 23), aparece em seitas, nas missas negras e nos sabás das bruxas. Isto é, em todos os territórios do profano. Para Gilles Deleuze:

Ora, é preciso refletir longamente para compreender o que significa fazer do devir uma afirmação. Sem dúvida significa, em primeiro lugar, que só há o devir. Sem dúvida é afirmar o devir. Mas afirma-se também o ser do devir, diz-se que o devir afirma o ser ou que o ser se afirma no devir. (...) Pois não há ser além do devir, não há um além do múltiplo, nem o devir são aparências ou ilusões (DELEUZE, 1976, p. 27).

Ao tomar como objeto de análise o inferno, a autora Sandra Mara Corazza elabora uma análise semelhante sobre a produção das subjetividades das professoras na educação ao longo dos tempos e também a respeito de suas resistências (FOUCAULT, 1988). No capítulo intitulado *Nós, mulheres-professoras, ainda queremos ser deusas e bruxas?*, do livro *Para uma filosofia do Inferno na Educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins*, a autora afirma que:

Promovemos encontros entre deusas e bruxas, que são as formas que temos, as mulheres que somos, as funções de

professoras que preenchemos, em tudo as mais próximas do que estamos em vias de nos tornar. Invocamos uma zona tal de incerteza, ao mesmo tempo comum e indiscernível, na qual não podemos mais distinguir a fronteira entre mulher pecadora e professora santa. Do mesmo modo, como deixamos lugares vagos, abertos, arejados, sem órgãos, para embruxar e endeusar todas as nossas outras possibilidades contemporâneas de devir (...). (...) Deslizamos entre as ordens, atos, sentidos para produzir um devir-mulher e um devir-professora (...). Convocamos e repelimos tudo do mundo visível e do mundo invisível para funcionar, inventar outras megeras criadoras e diferentes soberanas da perdição de nós mesmas. Lutamos para descorporificar todos esses espíritos. (...) Cortamos carnes. Bebemos sangue. (...) Farejamos perigos. (...) Gritamos palavras indizíveis. Invocamos todas as estranhezas. Usamos chaves proibidas. (...) Eliminamos cancos, desejos não-satisfeitos, queixas, culpas, ofensas, fatos morais, arrazoados, tudo que se enraíza em si mesmo. (...) Arrancamos escritos, cantos e poesias das entranhas. Fluidificamos tudo o que nos impede de deslizar e irromper entre as deusas e as bruxas do presente e do futuro (CORAZZA, 2002, p. 92-93).

De forma semelhante como na fala das militantes do movimento de travestis e transexuais a hierarquia entre os corpos e as experiências trans* produzida também nos processos de subjetivação das professoras trans*, a autora demonstrou uma hierarquia e uma regulação dos corpos das professoras, de todas elas. Neste sentido, a autora ora opõe e ora mistura as figuras da professora santa e da mulher bruxa. Ao explorar esta relação e possíveis pontos de resistência, ela afirma ainda que nós-professoras:

Dizemos não às histórias impostas de mulheres, professoras, deusas, bruxas, e mergulhamos em um mundo-entre-mundos, para nos encontrar com a nossa impessoalidade. Encontro realizado no infinito, todo feito de névoa cósmica, inefável, rarefeita e imperceptível, que é onde mulheres e professoras são e não são, estão e não estão, e toda substância de bruxa e deusa é sempre diáfana. Névoa, por onde passam o amor e o sexo e a morte e a vida e a destruição e tudo o que é irredutivelmente mulher. Ou seja, tudo o que é diabólico e divino, dada a sua multiplicidade, como nações do mundo que somos (CORAZZA, 2002, p. 93).

O devir-travesti-professora como todos os outros devires, é minoritário. Consiste em uma atitude. Atitude de contagiar-se, tornar-se travesti-professora: desafiar com seus corpos as normas de gênero, sexualidade e raça ainda que

para isto se faça necessária a navalha,¹⁹⁰ como extensão do próprio corpo. Poderia ser interpretado como um devir empoderamento, da pista, do *bafón*, do deboche, do “causar”. Um devir político, subversivo e ético que funciona pelo questionamento, pela transgressão, por não se dar ao respeito, nem se contentar com a tolerância ou a compaixão. Um devir atitude que se produz no movimento de se produzir Diva, de se fabricar feminista. De se montar e desmontar, divando e profanando a educação. Um devir atitude *qüeer*¹⁹¹. Enfim, um devir atitude que desloca o corpo e os processos de subjetivação do campo da biopolítica (FOUCAULT, 2008) para o da política. Tal devir-travesti-professora não depende de um corpo travesti ou trans* para acontecer, ou seja, pode ser performado por corpos cis* e trans*.

Esse devir está relacionado a uma vida que valha a pena ser vivida, que produza deslocamentos e provoque embaralhamentos nas certezas fabricadas pelas normas de gênero, sexualidade e raça na escola. Uma vida que coloque tais normas no campo da abjeção. Que produza uma docência outra. Uma vida produzida como obra de arte. Nas palavras de Michel Foucault:

O que me surpreende, em nossa sociedade, é que a arte se relacione apenas com objetos e não com indivíduos ou a vida; e que também seja um domínio especializado, um domínio de peritos, que são os artistas. Mas a vida de todo indivíduo não poderia ser uma obra de arte? Por que uma mesa ou uma casa são objetos de arte, mas nossas vidas não? (Foucault, 1994, p. 617).

Nesta perspectiva, ao tomar o próprio corpo como potência do político e a docência como intervenção e atitude diante de si, dos outros e do mundo, talvez seja possível traçar outras possibilidades para se desterritorializar e

¹⁹⁰ O jornalista Luiz Eduardo Rezende numa reportagem sobre a noite de Copacabana, publicada no Jornal do Brasil de 29 de janeiro de 1984 – Caderno 1, p. 12, relata o processo de expulsão das mulheres que ‘paqueravam’ na Avenida Atlântica. Segundo o autor: “as mulheres que tentavam enfrentar [as] os travestis tiveram rostos e seios cortados à navalha ou gilete.” (REZENDE, 1984 apud Maria Dulce GASPAS, 1988, p. 18).

¹⁹¹ Para Guacira Lopes Louro (2004), o significado do termo *queer* pode estar também diretamente ligado aos sujeitos da sexualidade fora da norma heterossexual. Para a autora, “[q]ueer é tudo isso: é estranho, raro, esquisito. Queer é, também, o sujeito da sexualidade desviante – homossexuais, bissexuais, transsexuais, [sic] travestis, *drags*. É o excêntrico que não deseja ser ‘integrado’ e muito menos ‘tolerado’” (LOURO, 2004a, p. 7, grifos da autora). Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2007), o termo *queer* pode ser entendido como “‘estranho’, ‘esquisito’, ‘incomum’, ‘fora do normal’, ‘excêntrico’” (SILVA, 2007, p. 105, grifos do autor).

retorrializar a docência, desestabilizando o estatuto de docência-decente na escola.

7.3 Da minha relação com as pessoas trans* ou quem é a Dayana que ouve?

É estranho escrever sobre a minha relação com as pessoas trans* porque num primeiro momento tal questionamento me pareceu ostentação de tal relação que é incomum por ter se constituído em um território diferente daquele comumente produzido por outras/os pesquisadoras/es. Me aproximei mais das pessoas trans* em 2008, na I Conferência Nacional LGBT realizada em Brasília. Naquele espaço, me encantei com tais experiências e fiquei indignada ao perceber que muitas lideranças do movimento LGBT, especialmente gays, domesticavam as experiências trans*, barganhando migalhas políticas em troca do uso de seus corpos, de suas dores e sofrimentos para a captação de recursos financeiros. Me coloquei ao lado das experiências trans* e, juntamente com a minha orientadora, Maria Rita de Assi César, mudei o meu tema de pesquisa do mestrado.

Agora, no doutorado, aceitei o desafio lançado pela banca de qualificação de explicar quem é a Dayana que ouve e se relaciona com tais corpos, experiências e práticas. O universo de pessoas trans* não se constitui como um campo de pesquisa desde sempre disponível e aberto para as intervenções acadêmicas, conforme demonstrei em alguns momentos desta tese. O vínculo para o acesso a tais experiências é fundamental e ele precisa ser produzido, não só pelo discurso, mas também pelas práticas. Venho construindo este vínculo desde que me aproximei das pessoas trans*. Marina Reidel produziu em sua dissertação a categoria fuxico para enunciar as práticas de pesquisadoras e pesquisadores que ouvem as histórias e produzem pesquisas a partir disso. Para ela:

“Fuxico” é uma palavra usada na linguagem do “bate-bate”, como definição de diálogo entre pessoas LGBT. Caracteriza-se por um tipo de conversa usada para contar algo, falar de alguém ou assuntos que já aconteceram. Então, quando alguém está fuxicando sobre nossas histórias, significa dizer que estão pesquisando e sabendo mais de um determinado

assunto, neste caso, da história de professoras *trans* (REIDEL, 2013, p. 62; grifos da autora)

A explicação de quem é a Dayana que ouve passa pelas narrativas das minhas entrevistadas que cada uma a seu modo define a potência e as intensidades do vínculo de nossas relações. Assim, nas palavras de Rafaelly Wiest, Marina Reidel, e Megg Rayara, por exemplo:

A Dayana desde o dia que nos conhecemos foi e continua sendo uma MULHER incansável, ela lutou e desafiou uma gestão, na sua época de gestora, preconceituosa e por vezes inerte, em trazer literalmente as pessoas Transexuais e Travestis para as formações dos profissionais de educação do Paraná e em diversos outros espaços. Pude estar junto com ela em seu mestrado, desde o início, e ela sempre foi humilde, carinhosa, RESPEITOSA, com todas nós, a Dayana não tem e nunca teve rejeição de qualquer sujeito trans, pois nunca colocou sua formação ou especializações na frente da pessoa que é. Nos defendeu com unhas e dentes na conferência nacional LGBT quando percebeu que estávamos como massa de manobra nas mãos de gays safados e mal intencionados. Sempre foi UMA DE NÓS, tanto que falava pra ela, que quando recebia solicitações de graduandos ou pesquisadores pedindo pessoas trans para seus trabalhos “eles” se referiam a nós pessoas trans como, “objeto de pesquisa” “aprimorar o manejo” “olha quero uma personagem, mais tem que ser puta, e que tenha sofrido bastante”... E a Dayana SIMPLEMENTE nos ouvia, como uma grande amiga, ou quando você se pega falando consigo mesma, por isso tudo que carinhosamente ela foi apelidada por mim de “uma mulher trans que nasceu operada” e logo após acolhida como uma de nós. (Rafaelly Wiest, E, 2017)

Dayana ou como nós nos conhecemos Daya... Você é a trava que deu certo! Nasceu pronta com vagina e tudo... Você fala de um lugar que não é o seu, mas você consegue se colocar neste lugar, pois, você veste o sentimento que uma pessoa trans vive quando é agredida, quando é ofendida, quando é assassinada. Você consegue se transportar para este lugar da nossa dor. Você com sua humildade demonstra o poder e a coragem de viver as dores e as delícias conosco. Então não é demagogia... Você faz como a lagarta que está ali, mas, ao eclodir vira aquela bela borboleta que tem um objetivo de mostrar a liberdade e a possibilidade do voo para as outras pessoas... (Marina Reidel, E, 2017)

Você consegue fazer pesquisas com as trans por que você tem o respeito! O respeito e você não ocupa o lugar que é

da travesti e da transexual. Você sabe o teu espaço de pesquisadora. Você não fala pelas travestis e transexuais. Você não fala como se você fosse uma. Você é a voz que muitas travestis não têm. Você é a ponte pra que a gente saia de um lugar e consiga chegar em outro determinado lugar. Você não está objetificando as existências. Você está evidenciando essas existências. Em nenhum momento você patologiza, você questiona de forma acintosa. Muitas outras pesquisadoras e pesquisadores impõem regras de existência. E aí não dá, né? Você tem um respeito, uma trajetória de luta, de dar visibilidade para as pessoas trans. Na medida em que você faz um trabalho você coloca as meninas como protagonistas. Não exerce esse protagonismo no lugar de ninguém como muita gente aí na academia, né? O lugar de fala, quando é pra trans falar, elas é que vão falar. Você vai e dá essa voz pra que elas falem. Não é você Dayana falando como se você fosse uma pessoa trans, por isso que você tem essa propriedade pra fazer esse tipo de trabalho. (Megg Rayara, E, 2017)

Esta é a Dayana que ouve. A pesquisadora preocupada com a competência teórica da pesquisa, mas também e, acima de tudo, com as experiências e os afetos com os quais se relaciona na pesquisa e na vida. É uma pesquisadora que passa o *réveillon* na vila na casa da vó de uma trans*, que frequenta vários lugares com as pessoas trans*, vai às suas casas, fica no ponto de prostituição com elas, contribui com os eventos organizados por elas, auxilia nas matrículas e acompanha o desempenho escolar daquelas que desejam voltar a estudar, incentiva, sem determinar, que elas saiam das pistas e ocupem a academia, vibra com cada vitória e sofre reconhecendo junto com elas mais um corpo no Instituto Médico Legal – IML. Entretanto, tudo isto sem deixar de se constituir em uma pesquisadora comprometida com a seriedade e a competência intelectual que um estudo acadêmico foucaultiano exige. Afinal, o trabalho é com Foucault, com as experiências, práticas trans* e com a educação, mas não é bagunça.

7.4 As multiplicidades das atitudes docentes trans*

A fabricação desta pesquisa, assim como daquela de mestrado e ainda como os corpos das pessoas trans* me produziu novamente como pesquisadora. Estes processos de fabricação são dolorosos, mas compensadores ao final e me produziram como uma pesquisadora em tempo

integral, que não se desliga do seu tema de pesquisa nem mesmo em momentos de recreação com as pessoas trans*. Desde um evento político de mobilização de rua, até um curso de formação do qual participo com elas, passando pelo bar, samba, boate ou na rua, me dou conta constantemente de potenciais questões de pesquisa.

Assim, fabricar esta pesquisa com as professoras trans* e com as/os demais militantes dos movimentos sociais de travestis e transexuais, significou um desterritorializar-se da própria pesquisa, para depois se territorializar em outros espaços, outras dizibilidades e visibilidades. (ALBUQUERQUE JÚNIOR; VEIGA-NETO; SOUZA FILHO; 2008). Esta pesquisa interessada nas práticas docentes das professoras trans* percebeu que se conformou na escola uma docência-decente que produz como efeito de poder a regulação de corpos e condutas das professoras trans* e cis*, ainda que de formas distintas. O estudo experienciou também as constituições das atitudes docentes de tais professoras trans*. Analisou os elementos constitutivos de tais experiências no que se refere à fabricação de seus corpos e experiências trans*, desconfiada de que a infância, a fabricação de tais corpos e identidades que se distanciam das normas regulatórias e a relação entre o nome social e o nome civil se produziam como questões importantes para a produção de uma atitude docente trans* múltipla e singular.

Esta pesquisa interessou-se também pelos processos de experimentação de si de tais professoras, se questionando sobre a sua formação e experiências docentes, a respeito das razões pelas quais decidiram se tornar professoras, das suas relações com as tramas que se produzem no cotidiano escolar e com a comunidade, sobre as suas relações com a instituição escolar como estudantes e como docentes e, ainda, sobre as suas atitudes docentes trans*.

Nesta perspectiva, a pesquisa seguiu questionando sobre a profissionalização das professoras trans* em diálogo com os processos de dupla constituição de si, como professoras e profissionais do sexo, encontradas em algumas das experiências de docentes participantes da pesquisa. Tal questão relacionou-se com o questionamento sobre a regulação de corpos

trans* operacionalizada no âmbito dos movimentos sociais de travestis e transexuais e já observada no mestrado (SANTOS, 2010).

Diante dessa multiplicidade e das análises empreendidas, foi possível entender que a instituição de espaços interditos (ORNAT, 2012; SILVA, 2009b) para as travestis na educação básica por se constituírem como experiências impróprias para estes espaços se depara com contranarrativas que desestabilizam tal verdade instituída. Tal questão que disparou este estudo é desestabilizada na fabricação desta tese. Além disso, foi possível compreender também que a experiência transexual não se constitui de forma tão asséptica e higienizada conforme a verdade da hierarquização dos corpos quer fazer crer. As experiências são múltiplas e singulares e as identidades não são tão fixas como pode parecer.

As análises das atitudes docentes trans* demonstraram também que as experiências e práticas trans* não existem fora das relações de poder que instituem as normas de gênero, sexualidade e raça e as fazem funcionar em todas as instituições, dentre as quais a escola. Tais atitudes não se constituem o tempo todo como subversivas, nem o tempo todo como domesticadas. Elas transitam e negociam com o espaço escolar. Assim como fizeram as professoras trans* ainda como estudantes. As experiências docentes trans* não acontecem, portanto, fora das relações de poder e nem acima “do bem e do mal”, mas sim no campo do mundano, da política e da permanente negociação. Portanto, não são experiências livres das relações de poder e armadilhas conceituais e políticas que constituem as rígidas normas de gênero, sexualidade e raça.

A entrevista com Megg Rayara, em especial, produziu um deslocamento das narrativas comuns das experiências docentes trans* ao trazer para o debate acadêmico um marcador importante que muitas vezes fica subsumido nas pesquisas com as questões trans* e a educação, isto é a raça. Tal marcador chama a atenção para as invisibilidades de experiências outras nas constituições das docências trans*. Além disso, as narrativas de Megg explicitam também uma experiência sempre atenta e sob suspeita, o que parece torturante do ponto de vista do dia a dia.

As professoras trans* e suas atitudes docentes possibilitaram uma análise reflexiva a respeito dos processos pelos quais cada professora se produziu como docente. Tais processos são múltiplos e variados e constituem uma carta cartográfica multifacetada. Isto é, um desenho único e singular. Diante disso, qualquer generalização passa a ser perigosa. No espectro de tais atitudes docentes, encontram-se variações importantes no que se refere à forma como as professoras se constituem e se colocam diante da escola e da sociedade. Andreia Lais coloca em prática uma atitude trans* docente que denominei de debochada por acreditar que assim, de forma irreverente, produz uma desestabilização das normas de gênero e sexualidade vigentes na escola. Com esta atitude docente ela espera reverter às violências das quais é alvo ampliando o campo de discussão e questionamento da própria heterocisnormatividade. Laysa Carolina, por sua vez, produz uma atitude trans* docente por meio da estratégia, do empoderamento e resistência. Tal atitude se fabrica por meio da arte e da visibilidade do corpo trans*.

Por outro lado, Brenda Ferrari e Milena Branco, produzem suas atitudes trans* docentes por meio da profissionalização. Elas produzem suas atitudes docentes acionando o conteúdo e as metodologias para a abordagem da disciplina que lecionam. Do ponto de vista do trabalho pedagógico com as questões de gênero e sexualidade, entretanto, as atitudes das professoras divergem. Enquanto Brenda atua pelo consenso, por um viés psicológico e pela sensibilização tangencialmente, isto é, sem abordar diretamente as experiências, práticas e discursos que questionam as normas regulatórias de gênero e sexualidade, Milena aciona um distanciamento de tais questões e a perspectiva da beleza como empoderamento para impor sua presença trans* na escola.

Megg Rayara define sua atitude trans* docente como política e militante. Para ela toda a intervenção pedagógica constitui-se numa possibilidade de trabalhar as questões de gênero, sexualidade e raça de forma interseccional, visibilizando os sujeitos e valorizando os saberes produzidos pelos movimentos sociais negros e LGBT.

Assim, diante desta multiplicidade de atitudes trans* docentes, torna-se impossível uma generalização de uma docência trans* homogênea na escola,

pois cada atitude se constitui pelos efeitos que as suas singulares experiências trans* produzem a partir de suas trajetórias na educação e na vida. As atitudes trans* docentes das professoras entrevistadas são portanto múltiplas e singulares e podem ser compreendidas como intensidades que se constituem em diferença. Para Deleuze:

Ainda que a experiência nos coloque sempre na presença de intensidades já desenvolvidas em extensos, já recobertas por qualidades, devemos conceber, precisamente como condição da experiência, intensidades puras envolvidas numa profundidade, num *spatium* intensivo que preexiste a toda qualidade assim como a todo extenso. A profundidade é a potência do puro *spatium* inextenso; a intensidade é tão-só a potência da diferença ou do desigual em si, e cada intensidade é já diferença... (DELEUZE, 2006, p. 132; grifos do autor)

No que se refere à questão que disparou esta pesquisa, isto é, a narrativa comum que expressa a hierarquia entre a identidade de professora da educação básica como transexual e a travesti como estritamente profissional do sexo, foi possível compreender que tal narrativa encontrou reiterações nas narrativas das professoras trans*. Nesse sentido, para Brenda Ferrari, Laysa Carolina, Milena Branco e Andreia Lais:

Eu penso assim que o termo travesti carrega um preconceito. Parece que o termo transexual só quer ser mulher. É menos preconceito. Entendeu como? Pra mim que existe essa coisa. (Brenda Ferrari, E, 2016)

Existe uma pseudo hierarquia dentro da própria população de travestis e transexuais que é uma briga de egos e que fica muito mais evidente quando você se insere na militância. Então, eu tenho uma amiga professora em outro Estado que só recentemente passou a se auto identificar como travesti. Antes foi sempre como transexual. Só que a gente é bem amiga e ela sempre foi travesti. Mas, como ela é professora né? Provavelmente ela se auto declarou trans pra ser melhor aceita mesmo. Porque existe isso. Aliás, normalmente é assim que acontece. Hoje que está mudando, mas é uma mudança lenta. E você vê assim é uma palavrinha só: trans que remete ao sagrado e travesti que remete ao profano. (Laysa Carolina, E, 2016)

Existe isso sim. A travesti é mais estigmatizada que a trans na escola, não só como professoras, mas como aluna também. Então, é óbvio que as meninas preferem se identificar como trans, pois elas querem evitar a transfobia.

Mas, nem sempre a gente consegue. (Milena Branco, E, 2015)

Eu já me reconheci enquanto transexual, por fatores óbvios, porque era muito mais legal e seguro ser transexual. Inclusive quando eu comecei a dar aula eu dizia que era transexual, precisava estar ali e toda aquela história de que transexual é boazinha, que passa por tratamento, que pode ter uma convivência. (Andreia Lais, E, 2015)

No entanto, tal narrativa comum se deparou nesta pesquisa com contranarrativas como as de Keila Simpson, Marina Reidel e Megg Rayara. Nas palavras delas:

Essas pessoas que se colocam nesse patamar de que uma sala com alunos respeita mais uma transexual que uma travesti, ela própria tem um preconceito enorme com a população que ela está inserida. Então, eu acho que essa pessoa precisaria rever seus valores. Entender que se ela é professora, ela não pode de forma nenhuma incentivar uma discriminação dessas. Porque se ela pensa assim, obviamente que ela vai passar pros alunos essa ideia de que somos duas populações e que a transexual se respeita e a travesti se rechaça. Então, não concordo com essas pessoas que querem promover uma identidade em detrimento de outra. Promover uma população conseguindo oprimir uma outra que está aí e que é tão vítima quanto ela. (Keila Simpson, E, 2015)

Olha, eu não associo a identidade travesti à prostituição de forma direta. Eu conheço muitas transexuais que não fizeram a cirurgia ou que fizeram a cirurgia e que são profissionais do sexo. Eu conheço muitas meninas aqui de Porto Alegre que põem anúncio e elas colocam transex ativa e passiva. Quer dizer a profissional do sexo ela não está diretamente ligada à travesti. Claro que se a pessoa se diz travesti, parece que o homem já se empolga mais porque ele sabe que ele vai encontrar uma coisa no meio das pernas que talvez com a transexual ele não vá encontrar, né? Porque muitos procuram pra isso, né? Muitos querem ser passivos ou querem ter o sexo com aquele objeto falo né? Da travesti. Mas eu não concordo, eu acho que tem muitas transexuais, que se assumem como transexual, que não fizeram a cirurgia de readequação, e não querem fazer, não tem a necessidade de fazer, mas se reconhecem como transexuais. Eu discordo em parte com essa colocação. Eu conheço muitas professoras que são travestis e que se assumem como travestis. A identidade trans é mais higienizada. Porque a palavra travesti está ligada à marginalização,

àquele processo assim de que todas são marginais, todas são bafo, todas são prostitutas. Então tu vê tudo isso muito ligado à marginalização. Então se tu chega na escola e diz não eu sou transex, sou transexual, parece que há um ah, tá, então pode. Nesse sentido, eu acho que sim. E aí quando você explica que você é transexual, parece que está resolvido ah, então ela fez a cirurgia. Porque as pessoas também entendem que a transexual fez a cirurgia. Então, talvez ao se assumir como trans, sendo travesti, essa professora queria evitar toda essa discussão que vai surgir, né? Porque o adolescente hoje não é bobo, não é palhaço assim como nós que com 30 anos diziam as coisas e a gente acreditava né? O adolescente hoje ela está no meio da informação, ele sabe muitas coisas, ele vai procurar, ele vai experimentar também. Quando eu voltei pra escola e me assumi assim eu não tinha claro pra mim sou transex, sou transexual, sou travesti. Eu assumi aquela identidade Marina. E depois eu fui me compreendendo então como uma transexual. Mas meus alunos perguntavam: - Mas, professora, tu operou o bilau? Mas professora, tu tirou fora? Então essas perguntas são muito mais intrigantes do que te perguntarem se tu és travesti ou transexual. Então eu lembro disso assim e foram muito marcantes. – Ai, mas professora será que não dói? Então tinha todas essas questões que apareciam assim. Então, nesse sentido assim parece que a palavra travesti parece que é uma coisa assim bafão, ela é colocada na marginalização o tempo inteiro. Então eu acho que pra eles talvez a professora tenha usado esse artifício assim pra evitar esse tipo de discussão. Mas, na verdade tem muitas que dizem, sou travesti e sou professora. (Marina Reidel, E, 2016)

Isto acontece porque a travesti historicamente está ligada à pista, à rua, ao bafón. Mas, na prática tanto as professoras trans quanto as travestis encontram a transfobia na escola. E quando há também o marcador da negritude as questões de racismo e de transfobia se interseccionam para mostrar que aquele lugar não é da travesti, não é da transexual e nem do corpo preto. (Megg Rayara, E, 2017)

Brenda Ferrari também problematizou esta questão, ao afirmar que na escola todas as experiências e condutas trans* constituem-se em uma única interpretação na grade de inteligibilidade cultural. Para ela a escola não identifica a diferença entre travestis e transexuais, associa a travesti com a prostituição de forma direta e, ainda segundo ela, as experiências trans* não passam de homens se vestindo de mulher. Nas palavras de Brenda:

Mas na escola se auto definir como travesti ou transexual não faz diferença porque as pessoas não sabem a diferença. Pra gente que é trans a gente sabe. Às vezes quem estudou um pouquinho essas questões, pode saber, ou nem sabe também. As pessoas não sabem a diferença. Acho que a maioria não sabe a diferença assim. No meu entender e eu ando muito no meio do povão, porque o meu negócio é povão. Então, no meu entender, o povão pensa que Brenda e todas as outras são homens vestidos de mulheres. É um gay que se vestiu de mulher. Toda a sociedade enxerga a gente assim como um homem que se veste de mulher. Eles não entendem o gênero. Eles não conseguem entender que é uma mulher. Não tem como. Acho que não tem como alcançar esse entendimento por esse povo assim. Porque tem muito de gays, homens que se vestem de mulher em carnaval e o povão coloca tudo no mesmo pacote, entende? O termo travesti vai lembrar a prostituição pelo senso comum, pelo que as pessoas falam. Eu acho que a escola nunca aceitaria uma professora prostituta, os pais, a sociedade... A gente sabe que tem né? Mas, se a comunidade descobre, eu acho que a escola não aceitaria. E se for travesti então... Então, a gente tem que se proteger. Eu tenho alunas e alunos no meu face, beleza. Mas, quando eles pedem pra conversar, eu evito. Porque vem aquele medo assim, sabe aquele beijo de boa noite? E a pessoa entende de outra forma? Como um assédio. Entendeu como? Então eu estou sempre longe. Pra quem vê parece metida, né? (Brenda Ferrari, E, 2016)

Assim, para Brenda a atitude de auto preservação se torna necessária diante de tal cenário escolar. Por outro lado, Keila Simpson também afirma que a função da professora, seja ela travesti ou transexual, é a docência orientada pela transmissão de conteúdos disciplinares. Para ela, na sala de aula, a professora deixa de lado a sua identidade de gênero. Nas palavras de Keila:

Se eu sou professora dentro de uma identidade transexual ou travesti, eu tenho que fazer com que a escola, os alunos... Eu tenho que impor o meu respeito pra eles enquanto professora e ensinar a matéria da qual eu fui selecionada pra ensinar. Ponto e basta! A identidade de gênero, ser transexual ou ser travesti independe na sala de aula. Ali ela deixa essa identidade de lado. Ela é uma professora e ela vai ter que dar a matéria dela. Se ela vai trazer essa questão de gênero pra dentro da escola, de identidade de gênero e orientação sexual, é uma outra coisa que eu posso pensar que seria interessante trazer, dependendo da faixa etária que ela está lecionando. Mas, o que acho que ela não pode fazer jamais é se colocar nesse distanciamento de dizer que a população aceita mais uma

em detrimento da outra, porque isso não é. Nem na escola e nem na sociedade. (Keila Simpson, E, 2015)

Entretanto, como demonstrado pelas narrativas desta pesquisa as experiências e práticas trans* desde a infância, passando pelas questões familiares, pelas experiências escolares como discente e docente, pelas relações estabelecidas com a comunidade produzem as atitudes trans* docentes das professoras trans*. Assim, penso que seria complexo este exercício de “deixar a identidade” trans* completamente de lado na docência. Algumas das professoras entrevistadas conseguem tal feito em alguns momentos como, por exemplo, Brenda Ferrari e Milena Branco que focam suas atitudes docentes nos conteúdos de suas disciplinas. Mas esta é uma constituição que escapa das normas regulatórias de gênero e sexualidade, portanto, qualquer fixação não se produz como definitiva e segura.

É interessante notar também pela narrativa de Keila que a abordagem das questões de gênero e sexualidade estaria atrelada à faixa etária das/os estudantes com as/os quais se atua. Nesse sentido, concordo com Megg Rayara, para quem tais questões não estão atreladas a quaisquer impeditivos neste sentido para que aconteçam nas escolas. Aliás, penso que quanto mais cedo tais questões forem discutidas na educação, mais efeitos de questionamento das normas regulatórias, de desconstrução de padrões heterocisnormativos e de deslocamento das verdades instituídas serão produzidos.

A incursão por esta pesquisa produziu também outros territórios a serem explorados a respeito das relações entre as experiências trans* e a educação. A infância, a educação infantil, as religiosidades, as discussões sobre o Estado laico, Direitos Humanos e suas interfaces com tais experiências na educação podem se produzir como problemas de pesquisa interessantes para se pensar as questões do presente em relação às experiências docentes trans*, uma vez que se constituíram em tensões no fazer-se desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Marcela. Use a palavra Travesti. **Transfeminismo**. Disponível em: <<http://transfeminismo.com/use-a-palavra-travesti/>> Acesso em: 17 ago. 2016.

AGUILERA, Vanderci de Andrade. Crenças e atitudes linguísticas: o que dizem os falantes das capitais brasileiras. **Estudos Linguísticos**. São Paulo, v. 2, p. 105-112, 2008. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/37/EL_V37N2_11.pdf> Acesso em: 04 de maio de 2017.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de; VEIGA-NETO, Alfredo; FILHO, Alípio de Souza. (Orgs.) **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Coleção Estudos Foucaultianos).

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____. Índícios do sistema coeducativo na formação de professores pelas escolas normais durante o regime republicano em São Paulo (1890/1930). **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 139-152, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n35/n35a11.pdf>> Acesso em: 12 out. 2016.

_____. SAVIANI, Dermeval; et al. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: Dermeval Saviani; Jane Soares de Almeida; Rosa Fátima de Souza; Vera Teresa Valdemarim. (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. 1. ed. v. 01. Campinas: Autores Associados, 2004.

ALMEIDA, Neil Franco Pereira de. **Professoras trans brasileiras: ressignificações de gênero e de sexualidades no contexto escolar**. 268 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

ALVAREZ, M. C. & PRADO FILHO, K. Michel Foucault: a obra e seus comentadores (levantamento bibliográfico). **Tempo Social; Rev. Sociol. USP**, São Paulo, v. 7, n. 1-2, p. 197-246, 1995.

ALVES, Hailey Kaas. Trans* como termo guarda-chuva. **Transfeminismo**. Disponível em: <<http://transfeminismo.com/trans-umbrella-term/>> Acesso em: 12 abr. 2016.

_____. O que é cissexismo? **Transfeminismo**. Disponível em: <<http://transfeminismo.com/?s=cissexismo>> Acesso em: 12 jul. 2015.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais DSM III-R. São Paulo: Manole, 1989.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder DSM-IV. São Paulo: Draft, 1990.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais DSM-IV. São Paulo: Manole, 1994.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais DSM-V. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamento ou resistência à ordem normativa**. 279 f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2012.

ANTENORE, Armando. A vez de Andréa: sobre o direito de morrer como travesti. In: **Revista Piauí**. n. 125, ano 11, fev. 2017. ISSN 19801750. Acesso em: 13 abr. 2017.

ANTUNES, Marta. O caminho do empoderamento: articulando as noções de desenvolvimento, pobreza e empoderamento. In: ROMANO, Jorge e ANTUNES, Marta. **Empoderamento e direitos no combate à pobreza**. Rio de Janeiro: ActionAid Brasil, 2002.

APPLE W. Michael; TEITELBAUN, K. Está o professorado perdendo o controle de suas qualificações e do currículo? **Teoria e Educação**, v. 4, p. 62–73, 1991.

ARAGÃO, Milena Cristina; KREUTZ, Lucio Kreutz. A mulher é naturalmente educadora. Representações de professoras sobre a docência: entre discursos históricos e atuais. In: **Caderno Espaço Feminino**. Uberlândia-MG, v. 25, n. 1. jan./jun. 2012.

ARAÚJO, Álvaro Cabral; LOTUFO NETO, Francisco. A nova Classificação Americana para os Transtornos Mentais – o DSM-5. In: **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**. São Paulo, EDUSP, v. XVI, n. 1, p. 67-82, 2014.

ARFUCH, Leonor. **La entrevista, una invención dialógica**. Barcelona: Edições Paidós, 1995.

ARRAES, Jarid. **Gordofobia** – um assunto sério. 2012. Disponível em: <<http://blogueirasfeministas.com/2012/09/gordofobia-um-assunto-serio/>> Acesso em: 21 out. 2016.

ATHAIDE, João Paulo de. **Fronteira de gêneros pra quê? Uma abordagem nada convencional sobre a produção de referências identitárias na**

contemporaneidade. 78 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, 2013.

BAGAGLI, Beatriz Pagliarini. A diferença Trans no gênero para além da patologização. In: **Periódicus**. v. 1, n. 5, p. 87-100, mai./out. 2016.

BARBOSA, Bruno Cesar. 2010. **Normas e Diferenças**: uma etnografia dos usos das categorias travesti e transexual. 130 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo – USP, 2010.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1987.

BENEDETTI, Marcos R. **Toda feita**: o corpo e o gênero das travestis. Rio de Janeiro: Ed. Garamond, 2005.

BENJAMIN, Harry. Transvestism and Transexualism. In: **Internacional Journal of Sexology**. v. 7. n. 1. 1953.

_____. **The Transsexual Phenomenon**. The Julian Press. INC Publishers, 1966.

BENTHAM, Jeremy et all. **O Panóptico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BENTO, Berenice. A invenção das categorias travesti e transexual no discurso científico. In: **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 687-702, mai./ago. 2014. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ref/v22n2/a25v22n2.pdf>>, Acesso em: 12 ago. 2016.

_____. **A (re)invenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond/CLAM, 2006.

_____. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008. (Primeiros Passos, n. 328).

_____; PELÚCIO, Larissa. Despatologização do gênero: a politização das identidades abjetas. In: **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 2, n. 20, p. 569-581, mai./ago. 2012.

BÍBLIA SAGRADA. Versão católica. Disponível em:
<www.bibliaonline.com.br> Acesso em: 02 fev. 2016.

BOMFIM, Leny A (trad). Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. In: **Physis Revista de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009.

BUSIN, Valéria Melki. **Morra para se libertar**: estigmatização e violência contra travestis. 292 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – USP, 2015.

BUTLER, Judith. Actos performativos y constitución del género: um ensayo sobre fenomenologia y teoría feminista. **Revista Debate Feminista**. México, ano 9, v. 18, p. 296-314, out. 1998. Disponível em: <<http://caosmosis.acracia.net/wp-content/uploads/2008/07/judith-butler-actos-performativos-y-constitucion-de-genero.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

_____. **Corpos que pesam**: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-172.

_____. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____. Vida precária. (Trad. Ângelo Marcelo Vasco). In: **Contemporânea**. Dossiê Diferenças e (Des)Igualdades. n. 1, p. 13-33, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/18>> Acesso em: 03 fev. 2017.

_____. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto? Trad. Sérgio Tadeu de Niemeyer Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha; revisão de tradução de Marina Vargas; revisão técnica de Carla Rodrigues. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BULLOUGH, Vern Leroy; BULLOUGH, Bonnie. **Crossdressing, sex and gender**. New York: Penguin, 1993.

CABRAL, Mauro. La excepción e La regla. In. **Página 12/Radar**. Buenos Aires, 2004. Disponível em: <<http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/9-1316-2004-03-21.html>> Acesso em: 12 ago. 2016

CÂMARA, Cristina. **Cidadania e orientação sexual**: a trajetória do grupo Triângulo Rosa. Rio de Janeiro: Academia Avançada, 2002.

CARVALHO, Mário Felipe de Lima. **Que mulher é essa?** Identidade, política e saúde no movimento de travestis e transexuais. 149 f. Dissertação (Mestrado em Medicina Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Instituto de Medicina Social. Rio de Janeiro, 2011.

_____. O “armário trans”: entre regimes de visibilidade e lutas por reconhecimento. In: COELHO, Maria Thereza Àvila Dantas; SAMPAIO, Liliana

Lopes Pedral (Org.). **Transexualidades**: um olhar multidisciplinar. 1. ed. p. 241-254, Salvador: EDUFBA, 2014.

_____.; CARRARA, Sérgio. Em direção a um futuro trans? Contribuição para a história do movimento de travestis e transexuais no Brasil. In: Sexualidad, Salud y Sociedad Revista Latinoamericana. n. 14, ago. 2013. Dossier n.2. p. 319-351.

_____.; _____. Ciberativismo Trans: considerações sobre uma nova geração militante. In: **Revista Comunicação e Cultura** – v. 13, n. 2, p. 382-400, mai./ago. 2015. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/viewFile/13865/9884>> Acesso em: 02 nov. 2016.

CASTELO BRANCO, Guilherme. **Michel Foucault**: Filosofia e biopolítica. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. (Coleção Estudos Foucaultianos).

CASTRO, Edgardo. Foucault sigue dando cátedra. **Clarín**, 8 jan. 2005. Disponível em: <<http://www.clarin.com/suplementos/cultura/2005/01/08/u-900172.htm>> Acesso em: 12 out. 2016.

_____. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. **Da escola disciplinar à pedagogia do controle**. 191 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

_____. Gênero e Memória: a escrita de si e a produção da subjetividade de professoras. In: **XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. ENDIPE, 2006, Recife. XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. ENDIPE**. v. 1. p. 1-11, Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

_____. Gênero, biopolítica e controle: notas para uma análise da docência na contemporaneidade. In: **Anais**. X Congresso Internacional de Humanidades. Palavras e cultura na América Latina: Heranças e desafios: "Diversidade cultural e integração latino-americana: diminuindo distâncias", 2007, Brasília. Disponível em: <<http://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/202/168.doc>> Acesso em: 25 set. 2016.

_____. Docência e (auto)biografia: a escrita de si e a produção da subjetividade. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tania Maria F. Braga; HÖRN, Geraldo Balduino (orgs.). **Diálogos e perspectivas de investigação**. p. 229-244. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2008.

_____. **Pensar a educação depois de Foucault.** Cult (São Paulo), p. 54-56, São Paulo, 01 abr. 2009. Entrevista.

_____. Um nome próprio: transexuais e travestis nas escolas brasileiras. In: XAVIER FILHA, C. (Org.). **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual.** Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2009a.

_____. Orlando ou um outro aprendizado do corpo. **Revista Aulas.** (UNICAMP), v. 5, p. 115-124, 2010.

_____; SETTI, Nádia. **Corpos e identidades em jogo. Dois olhares feministas.** In: **Labrys** (Edição em Português. Online), v. 22, p. 112-136, 2012.

_____; DUARTE, André; SIERRA, Jamil Cabral. Governamentalização do Estado, movimentos LGBT e escola: capturas e resistências. In: **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 2, p. 192-200, mai./ago. 2013.

_____. A crítica da identidade nos movimentos feminista, LGBT: Michel Foucault e as ressonâncias na educação. **Teoria e Prática da Educação**, v. 17, p. 97-104, 2014.

_____. Feminist heterotopies and 'out of place' bodies. In: **Labrys** (Edição em Português. Online), v. 27, p. 1-15, 2015.

_____; SIERRA, Jamil Cabral. A criança queer no cinema e as subversões das normas de gênero e sexualidade na escola. **Reflexão e Ação** (Online), v. 24, p. 47-60, 2016.

COACCI, Thiago. Encontrando o transfeminismo brasileiro: um mapeamento preliminar de uma corrente em ascensão. **História Agora: a revista de história do tempo presente.** n. 15, p. 134-161, 2010. Disponível em: <http://www.historiagora.com/dmdocuments/Artigos/Histria%20Agora%20-%20n.15/6._artigo_5_it1encontrando_o_transfeminismo_brasileiro.pdf> Acesso em 4 jul 2014.

COSTA, Rogério da Silva Martins da. **Sociabilidade homoerótica masculina no Rio de Janeiro na década de 1960:** relatos do jornal O Snob. 128f. Dissertação (Mestrado em Bens Culturais e Projetos Sociais) – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2010.

CORAZZA, Sandra Mara. **Para uma filosofia do inferno na Educação:** Nietzsche, Deluze e outros malditos afins. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. **Família S/A:** um estudo sobre a parceria família-escola. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2011.

DEL PRIORI, Mary. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto/UNESP, 2004.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a filosofia**. Trad. Ruth Jofilly Dias e Edmundo Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.

_____.; GUATTARI, Félix. **Kafka** – por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Editora Imago, 1977.

_____. **O abecedário de Gilles Deleuze**: transcrição integral do vídeo, para fins exclusivamente didáticos. Paris: Éditions Montparnasse, 1988.

_____. *Post-Scriptum* sobre as sociedades de controle. In: **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1992. (Coleção TRANS).

_____. A imanência: uma vida. In: **Educação & Realidade**, v. 27, n. 2, p. 10-18, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://ghiraldelli.pro.br/wp-content/uploads/Iman%C3%Aancia.pdf>> Acesso em: 12 mar. 2016.

_____. **Foucault**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 5. reimp. 2005.

_____. **A ilha deserta**: e outros textos. Edição preparada por David Lapoujade; organização da edição brasileira e revisão técnica Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Ed. Iluminuras, 1 reimp. 2006.

_____. **Sobre Teatro**: um manifesto de menos – o esgotado. 1. ed., Ed. Zahar, 2010. (Coleção Estéticas).

_____.; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia, v. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.

DENIZART, Hugo. **Engenharia erótica**: *transvestites* in Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

DERRIDA, Jacques. Signature, event, contexto. In GRAFF, Gerald. (ed.). **Limited, inc**. Evanston: Northwestern University Press, 1988.

_____. **As margens da filosofia**. Porto: Rés, s/d.

DESBOIS, Laurent: **A Odisseia do cinema brasileiro, da Atlantida à Cidade de Deus**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2016.

DESCARTES, René. Meditações Metafísicas. In: **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

DINIZ, Margareth. Do que sofrem as mulheres professoras? In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (Org.). **A psicanálise escuta a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DUARTE, André. Heidegger e Foucault, críticos da modernidade: humanismo, técnica e biopolítica. **Trans/Form/Ação** [online]. v. 29, n. 2, p. 95-114, 2006.

_____. Foucault e as novas figuras da biopolítica: o fascismo contemporâneo. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.) **Para uma vida não fascista**. Belo Horizonte: Autêntica. (Coleção Estudos Foucaultianos). p. 35-50.

_____. CÉSAR, Maria Rita de Assis. Michel Foucault e as lutas políticas do presente: para além do sujeito identitário de direitos. **Psicologia em Estudo** (Impresso), v. 19, p. 401-414, 2014.

DUQUE, Javier Pineda. **Entre el empoderamiento y la subordinación: los retos del enfoque de género e desarrollo en los programas de microempresas**. Encuentro Internacional Aportes de la perspectiva de género en la promoción del micro empresariado para el desarrollo territorial. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, Bogotá, 2004.

DUQUE, Tiago. **Gêneros incríveis**: identificação, diferenciação e reconhecimento no ato de passar por. 218 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

DURST, Rogério. **Madame Satã**: com o diabo no corpo. Reprint. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DUSSEL, Inês; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula**. Uma genealogia das formas de ensinar. São Paulo: Moderna, 2003.

Educação Social: Revista de Pedagogia e Sociologia Educação Social, Ano II, nº3. Lisboa, 15 mar. 1925.

FACCHINI, Regina. **Sopa de letrinhas?**: movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 1990. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

_____. Entre compassos e descompassos: um olhar para o “campo” e para a “arena” do movimento LGBT brasileiro. **Bagoas**: revista de estudos gays, Natal, RN, v. 3, n. 4, p. 131-158, jan./jun. 2009.

FARINA, Cynthia. Arte e formação: uma cartografia da experiência estética atual. **Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 31ª Reunião da ANPED, 2008, Caxambu, MG. Anais, p. 1-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GE01-4014--Int.pdf>> Acesso em: 12 mai. 2016.

FEINBERG, Leslie. Transgender Liberation: A Movement Whose Time Has Come In (1992). In: STRICKER, Susan; WHITTLE, Stephen. **The Transgender Studies Reader**. Nova York: Ed. Routledge, 2006.

_____. **Transgender Warriors**. Boston: Ed. Beacon Press, 1997.

_____. **Trans Liberation: Beyond Pink or Blue.** Boston: Ed. Beacon Press, 1998.

FIMYAR, Olena. Governamentalidade como ferramenta conceitual na pesquisa de políticas educacionais. **Educação & Realidade**. v. 34, n. 2, p. 35-56, mai./ago 2009.

FINCO, Daniela F. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. In: **Pro-Posições**, v. 14, n.3, p. 89-101, set./dez. 2003.

FIRESTONE, Shulamith. **A Dialética do Sexo: um estudo da revolução feminista.** (Publicado originalmente em New York, por Bantam), 1970. (Coleção de Bolso).

FLORESTA, Nisia. **Direitos das mulheres e injustiça dos homens.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FONSECA, Angela Couto Machado. Corpo e Identidade: corpo como signo da identidade ou o “eu” que pensa o corpo? In: **Revista da Faculdade de Direito – UFPR**. n. 55, p. 53-70, Curitiba: Ed. UFPR, 2012.

FOUCAULT, Michel. Prefácio. In: BARBIN, Herculine. **Herculine Barbin: o diário de um hermafrodita.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982. (Coleção Presença).

_____. Uma estética da existência. **Espaço Michel Foucault** – Universidade de Brasília, p. 3-5, 1984. Disponível em: <<http://michel-foucault.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/estetica.pdf>> Acesso em: 12 mar. 2016.

_____. **L’archéologie du savoir.** Paris: Gallimard, 1984a.

_____. **História da Sexualidade I: a vontade de saber.** 17. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. **História da Sexualidade II: o uso dos prazeres.** 12. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984b.

_____. **História da Sexualidade III: o cuidado de si.** 8. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. Sur la sellette. **Les Nouvelles Littéraires**, n. 2477, p. 3, 17 mar. 1975. Entrevista conduzida por J-L. Ezine. (An interview with Michel Foucault. History of the Present, n. 1, p. 2-3, 14 fev. 1985). Entrevista.

_____. “**Qu'est-ce que la critique?** Critique et Aufklärung.” *Bulletin de la Société française de philosophie*, (Conferência proferida em 27 de maio de 1978), v. 82, n. 2, p. 35-63, abr./jun. 1990. Tradução de Gabriela Lafetá Borges e revisão de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: <<http://michel-foucault.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/critica.pdf>> Acesso em: 25 out. 2016.

_____. *Anti-Édipo: uma introdução à vida não fascista*. In: ESCOBAR, Carlos Henrique. **Dossier Deleuze**. Rio de Janeiro: Editora Tauros, 1991, p. 81-84.

_____. “À propos de la généalogie de l'éthique: un aperçu du travail en cours” (entrevista com H. Dreyfus e P. Rabinow, segunda versão). In: **Dits et écrits. IV**. Paris: Gallimard, 1994, p. 609-631.

_____. *La 'gouvernementalité*. In: **Dits et écrits. III**, Paris: Gallimard, 1994a.

_____. Michel Foucault entrevistado por Hubert L. Dreyfus e Paul Rabinow. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **Tecnologias del yo y otros textos afines**. 2. ed. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica – S.A. 1995a.

_____. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. Michel Foucault, uma entrevista: sexo, poder e a política da identidade. **Revista Verve**, n. 5, 2004, p. 260-277. Entrevista. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/viewFile/4995/3537>> Acesso em: 3 jul. 2016.

_____. **A Ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 11. ed. 2004a.

_____. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. 34. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

_____. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

_____. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2. ed. 2010.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 28. reimp. 2010a.

_____. (org.). Foucault estuda a Razão de Estado. In: **Ditos e Escritos. Volume IV: estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FREUD, Sigmund. "Feminilidade". In: _____. **Obras completas**. v. 12. Rio de Janeiro. Imago. 1976.

FRIEDAN, Betty. **The feminine mystique**. Londres: Pengiun, 1963.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GADELHA COSTA, Sylvio de Sousa. Governamentalidade neoliberal: teoria do Capital Humano e Empreendedorismo. **Educação & Realidade, Educação & Realidade**. v. 34, n. 2, p. 171-186, mai./ago. 2009a.

_____. **Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões a partir de Michel Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1. reimp. 2013. (Coleção Educação, experiência e sentido).

GALLO, Silvio Donizete. Acontecimento e resistência: educação menor no cotidiano da escola. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli; MARIGUELA, Márcio. (Orgs). **Cotidiano Escolar: emergência e invenção**. Piracicaba: Jacinth Editores, 2007.

_____. **Deleuze & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Pensadores & Educação 8).

GASPAR, Maria Dulce. **Garotas de Programa: prostituição em Copacabana e identidade social**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Psicologia, Sexualidade e Deficiência: novas perspectivas em Direitos Humanos. In: **Revista Psicologia, Ciência e Profissão**. n. 34, v. 4, 2014. p. 814-863.

GOMES, Antonio Marcos Tosoli; SILVA, Érika Machado Pinto; OLIVEIRA, Denise Cristina de. Representações sociais da AIDS para pessoas que vivem com HIV e suas interfaces cotidianas. In: **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. n. 19, v. 3, mai./jun., 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2. ed, 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

GOMES, Paulo de Tarso. **Entre mãe e freira: a professora católica nas Constituições das Províncias Eclesiásticas do Sul do Brasil de 1915**. In: VI Jornada do Histedbr – História, Educação e Sociedade no Brasil – Reconstrução Histórica das Instituições Escolares no Brasil, 2005, Ponta Grossa. Anais da VI Jornada do Histedbr – História, Educação e Sociedade no Brasil – Reconstrução Histórica das Instituições Escolares no Brasil – de 07 a 09 de novembro de 2005. Campinas: Histedbr, 2005. v. cdrom. p. 1-17.

GONÇALES, Cintia Adriana Vieira. **Cotidiano de cuidados à pessoa com depressão na pós-modernidade**: uma cartografia. 211 f. Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

GREEN, James N. **Além do carnaval**: a homossexualidade masculina no Brasil do século XX. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

GUEDES DE MELLO, Anahi. **Gênero, deficiência, cuidado e capacitismo**: uma análise antropológica de experiências, observações e narrativas sobre violências contra mulheres com deficiência. 154 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, 2013.

_____. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. In: **Revista Ciência & Saúde Coletiva**. v. 21, Issue 10, out. 2016, p. 3265-3276, 12p.

GUIDOTTI, Flávia Garcia. **Dez mandamentos de Jorge Furtado**: cartografias em três platôs. 200 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2007.

GROS, Frédéric. (Org.). Philippe Artières. [et al.] **Foucault: a coragem da verdade**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

HARKOT-DE-LA-TAILLE, Elizabeth; SANTOS, Adriano Rodrigues dos. Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da conquista da liberdade. In: **Anais. III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade e I Simpósio Internacional Discurso, Identidade e Sociedade**, 2012, Campinas – SP. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/HARKOT_DE_LA_TAILLE_ELIZABETH.pdf> Acesso em: 10 fev. 2016.

HIRSCHFELD, Magnus. **Die Transvestiten**: Eine Untersuchung über den erotischen Verkleidungstrieb mit umfangreichem casuistischen und historischen Material. Leipzig, Max Spohr, 1910.

INOCENTE, Andrea. Bombadeiras do mal. In: **DiárioWeb**. Disponível em: <<http://www.diarioweb.com.br/noticias/imp.asp?id=74513>>. Acesso em: 09 fev. 2017.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos. Goiânia: Ser-Tão, 2012. Disponível em: <<http://www.sertao.ufg.br>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

_____. ALVES, Hailey Kaas. # Feminismo transgênero e movimentos de mulheres transexuais. In: **Revista de Pós-graduação em Ciências da UFRN**.

v.11, n. 2, 2010. Disponível em:

<<http://ufrn.emnuvens.com.br/cronos/article/view/2150>> Acesso em: 12 jul. 16.

KULLICK, Don. **Travesti**: prostituição, sexo, gênero e cultura no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2008.

LANZ, Letícia. **O Corpo da Roupas**: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero. 342 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

_____. **O Corpo da Roupas**: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero. Uma introdução aos Estudos Transgêneros. Curitiba: Editora Transgente, 2015.

LAQUEUR, Thomas. **Inventando o sexo**: corpo e gênero dos gregos à Freud. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LEITE, Gabriela. Gabriela Leite: contra preconceitos, a força da ironia. **Revista Viração**, n. 87, 2012. Disponível em: <<http://outraspalavras.net/posts/gabriela-leite-contrapreconceitos-a-forca-corrosiva-da-ironia/>> Acesso em: 15 out. 2016.

LEITE JÚNIOR, Jorge. **Nossos corpos também mudam**: sexo, gênero e a invenção das categorias “travesti” e “transsexual” no discurso científico. 230 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

LIMA, Elizabeth Christina de Andrade; OLIVEIRA, Jessica Thais Pereira de. Relações de Gênero e misoginia na construção da imagem pública de Dilma Rousseff. In: **REIA – Revista de Estudos e Investigações Antropológicas**. ano 2, v. 2, 2015. p. 30-51.

LIONÇO, Tatiana e DINIZ, Debora (orgs). **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras Livres: EdUNB, 2009.

LISSOVSKY, Maurício. Sob o signo do “CLICK”: fotografia e história em Walter Benjamin. In: LEITE, Miriam Lifchitz Moreira. FELDMAN-BIANCO, Bela. (Orgs.) **Desafios da imagem**: fotografia, iconografia e vídeo nas Ciências Sociais. 5. ed. São Paulo: Papius, 1998. p. 21-36.

LOMBARDI-NASH, Michael. **Transvestites**: The Erotic Drive to Cross Dress, trans. Buffalo – NY, Prometheus Books, 1991.

LOPES, Maria José Ferreira. De Pandora a Eva: fontes antigas da misoginia ocidental. In: **Diacrítica**. v. 26, n. 2, Braga – Portugal, 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0807-89672012000200028&script=sci_arttext&tlng=p> Acesso em: 25 set. 2016.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: _____. HATTGE, Morgana Domênica. **Inclusão escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. FABRIS, Eli Henn. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Prendas e antiprendas**: uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Faculdade de Educação. Campinas – SP, 1986.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis – Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

_____. Gênero e Magistério: Identidade, História e Representação. In: CATANI, Denice Bárbara (Org.). **Docência, Memória e Gênero**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997a.

_____. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. Corpo, escola e identidade. In: **Educação & Realidade**. n. 25, v. 2, jul./dez. 2000a. p. 59-75.

_____. Currículo, gênero e sexualidade – O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary; BASSANEZI, Carla. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 443-481.

_____. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria *queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004a.

MACHADO, Roberto. Introdução: por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 28. reimp., 2010a.

MADAME satã. Direção de Karim Aïnouz. Brasil: Dolby Digital, 2002, 1 filme (105min), sonoro, color.

MAGESTE, Gizelle de Souza; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; CKAGNAZAROFF, Ivan Beck. **Empoderamento de mulheres**: uma proposta

de análise para as organizações. In: EnEO – V Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD. Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEO/eneo_2008/2008_ENEO548.pdf> Acesso em: 25 out. 2016.

MAIRESSE, Denise. Cartografia: do método à arte de fazer pesquisa. In: FONSECA, Tania Mara Galli; KIRST, Patrícia Gomes. (Orgs). **Cartografias e Devires: a construção do presente**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

MATOS, Leandro Luongo de. [et all] Retenção urinária aguda como complicação tardia de injeção subcutânea de silicone líquido: relato de caso. In: **Einstein**. v.7 n.4, 2009. p. 509-511.

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: (org) SEVCENKO, Nicolau. **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 367-422.

MARCONATO, Neuza. **Mulheres professoras: o ser e o fazer na inserção profissional**. 98 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Pós Graduação em Engenharia de Produção da UFSC, 2002.

MARTINS, Clitia Helena Backx. **Trabalhadores na reciclagem do lixo: dinâmicas econômicas, socioambientais e políticas na perspectiva de empoderamento**. 211 f. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2003.

MARTINS, Carlos José. Figurações de uma atitude filosófica não-fascista. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.) **Para uma vida não fascista**. Belo Horizonte: Autêntica. (Coleção Estudos Foucaultianos). p. 51-62.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MILLETT, Kate. **Política Sexual**. Mexico, 1971.

MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social – reflexões sobre o casamento gay. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 28, p. 101-128, jan./jun. 2007.

MUCHAIL, Salma Tannus. Prefácio: cuidado de si e coragem da verdade. In: GROS, Frédéric. (Org.). Philippe Artières. [et al.] **Foucault: a coragem da verdade**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. p. 7-10.

NILO, Tiago. Alguns apontamentos sobre a governamentalidade liberal e/ou neoliberal a partir de Michel Foucault. **Kínesis**. Revista Eletrônica da UNESP. Marília. São Paulo. v. 2, n. 3, abr./2010. p. 345-358.

NIETZSCHE, Friedrich. **Vontade de Potência**. Trad. Mario Ferreira dos Santos. Petrópolis: Editora Vozes. 1. ed. 2011. (Textos Filosóficos)

NOGUEIRA, Francisco Jander de Sousa; LEÓN, Adriano Gomes. “Trabalhadas no feminino”: um estudo sobre corpo, desejo e prostituição travesti em Fortaleza-CE. In: **Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad**. n. 8, ano 4. abr./jul, Argentina, 2012.

NORONHA, Andreza; DEUFEL, Camila. Reflexões Teóricas sobre a Gordofobia na mídia: o corpo na contemporaneidade. In: **V Seminário Nacional de Pesquisa em Educação: ética e políticas**. Santa Cruz do Sul, 2014.

NUNES, Maria Lúcia da Silva; FERREIRA, Tatianne da Conceição. Vocação, missão, profissão: a doc nica na visão de educadoras paraibanas. (1935). In: **IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, sociedade e educa o no Brasil.”** Universidade Federal da Paraíba – UFP. João Pessoa, 2012. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/1.25.pdf> Acesso em: 07 fev. 2017.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia da Ancestralidade**: corpo e mito na filosofia da educa o brasileira. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007.

_____. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: Educa o e cultura afro-brasileira. In: **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educa o**. n. 18, mai./out. 2012, p. 28-47.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira de; PARAÍSO, Marilucy Alves. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educa o. In: **Pro-Posições**, v. 23, n. 3, p. 159-178, set./dez. 2012.

OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. A escrita como o cuidado de si no espaço formativo da universidade: tentando reinventar a existência e a condição docente. **Quarto Congresso Nacional e Segundo Internacional de Investigación Educativa**, 2007. CIPOLLETTI. Anais do Quarto Congresso Nacional e Segundo Internacional de Investigación Educativa, 2007. v. 1. p. 1-5.

ORNAT, Márcio José. Espaços interditos e a constituição das identidades travestis através da prostituição no Sul do Brasil. In: **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**. UEPG, v. 3, n. 1, 2012. Disponível em: <<http://177.101.17.124/index.php/rlagg/article/view/3336>> Acesso em: 12 fev. 2017.

OS sapatos de Aristeu. Direção de René Guerra. Brasil: Independente, 2008. 1 filme (17 min), sonoro, p&b.

PASSETTI, Edson. Prefácio. In: CASTELO BRANCO, Guilherme. **Michel Foucault**: Filosofia e biopolítica. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. (Coleção Estudos Foucaultianos).

_____. Foucault-antifascista, São Francisco de Sales-Guia e atitudes de *parresiasta*. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.) **Para uma vida não fascista**. Belo Horizonte: Autêntica. (Coleção Estudos Foucaultianos). p.117-134.

PELÚCIO, Larissa. Na noite nem todos os gatos são pardos: notas sobre a prostituição travesti. In: **Cadernos Pagu**. Campinas: Núcleo de Estudos de Gênero – Pagu, n. 25, dez. 2005.

PESTANA, Germano Manoel. **“Make the best woman... Win”**: perturbações entre os discursos Psi, Psicanálise e Teoria *Queer* na Educação. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2015.

PIMENTEL FILHO, Ernesto; VASCONCELOS, Edson. Foucault: da microfísica à biopolítica. **Revista Aulas**. Dossiê Foucault. Campinas. n. 3. dez. 2006/mar. 2007.

PINAFI, Tânia. **Militante... Já viu, né? A homofobia nos processos de subjetivação dos militantes do movimento LGBT**. 179 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/97579>>.

PINEAU, Pablo. Por qué triunfo la escuela? O La modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela responsdió: “Yo me ocupo” In: PINEAU, Pablo; **La escuela como máquina de educar**: três escritos sobre um proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2005.

PINK flamingos. Direção de John Waters. EUA: Dreamland, 1972. 1 filme (90 min), sonoro, legenda, color.

PLATÃO, Fédon. In: **Os pensadores**. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha; tradução e notas de José Cavalcante de Souza, Jorge Paleikat e João Cruz Costa. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

PRECIADO, Paul. **Testo Yonqui**. Madri: Espasa, 2008.

_____. **Manifesto contrassexual**: práticas subversivas de identidade sexual. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2014.

PORTO ALEGRE. **Carta de Porto Alegre** – VIII SENALE. Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<http://lblr.blogspot.com.br/2014/06/senale-carta-de-porto-alegre-e.html?spref=fb>> Acesso em: 04 jul 2016.

PULEO, Alicia H., “Lo personal es político: el surgimiento del feminismo radical”, en Amoros, Celia, De Miguel, Ana (ed.), **Historia de la teoría**

feminista. De la Ilustracion a la globalizacion, Madrid: ed. Minerva, 2005, p. 31-63.

QUINTELA, Hugo Felipe. **Para além do arco-íris:** a construção social da mulher e as experiências da transexualidade. 229 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, Centro de Ciências Humanas e Naturais. Vitória, 2014.

RAGO, Margareth. **Por uma cultura filógena:** pensar femininamente o presente. Brasília: Labrys/UnB, 2002.

_____. **Os feminismos no Brasil: dos “anos de chumbo” à era global.** In: Labrys (Edição em Português. Online), n. 3, jan./jul. 2003.

_____. **Os prazeres da noite:** prostituição e códigos da sexualidade feminina em São Paulo (1890-1930). São Paulo: Paz e Terra, 2. ed. 2008.

REI, Claudio Artur de Oliveira. Acuenda, Mona, tem alibã na gira! A influência do lorubá no léxico gay. In: **Caderno Seminal Digital.** ano 20, v. 22, n. 22, jul./dez. 2014.

REIDEL, Marina. **Pedagogia do Salto Alto:** histórias de professoras transexuais e travestis na Educação Brasileira. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2013.

RIBEIRO, Luiza Santos Junqueira. **Gorda.** (Graduação em Comunicação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ – Escola de Comunicação, Rio de Janeiro, 2014. Relatório Técnico.

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. In: **BAGOAS – Estudos Gays: Gênero e Sexualidades.** v. 4, n. 5, 2012.

RODRIGUES, Geisa. Madame Satã no Pasquim: o “resgate” de um corpo malandro. In: **Revista Contracampo,** v. 26, n. 1. Niterói: Contracampo, 2013. p. 53–70.

ROLNIK, Sueli. **Cartografia sentimental:** transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Liberdade, 1989.

ROSA, Rodrigo Braga do Couto. **Enunciações afetadas:** relações possíveis entre homofobia e esporte. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2010.

ROVERI, Fernanda Theodoro. **Barbie:** tudo o que você quer ser... : ou considerações sobre a educação de meninas. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2008.

RUBIN, Gayle. Thinking sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality. In: ABELOVE, Henry; BARALE, Michèle Aima; HALPERIN, David. M. (Ed.). **The lesbian and gay studies reader**. New York: Routledge, 1993. p. 3-44.

SAFFIOTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1979.

SANDER, Vanessa. Patologização das Travestilidades: entre a doença nos manuais e a saúde no cotidiano travesti. In: **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 – Desafios atuais dos feminismos**, Florianópolis, 2013. Anais Eletrônicos, p. 1-13. Disponível em: <http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1381508996_ARQUIVO_VanessaSander.doc> Acesso em: 13 out. 2016.

SANTOS, Ana Lúcia. Para lá do binarismo? O intersexo como desafio epistemológico e político. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Paris, n. 102, 2013, p. 3-20. Disponível em: <<http://rccs.revues.org/5421>> Acesso em: 12 ago. 2016.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos. **Cartografias da Transexualidade: a experiência escolar e outras tramas**. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR. Curitiba, 2010.

_____. A biopolítica educacional e o governo de corpos transexuais e travestis. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), v. 45, p. 630-651, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742015000300630&lng=pt&tlng=pt> Acesso em: 14 maio 2017

_____. Os Micro-Fascismos Nossos De Cada Dia: Captura e Sujeição de Corpos Trans* - E Outros - nos Movimentos Sociais, na Escola e na Academia. **Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, XI Reunião da ANPED – Sul, 2015, Curitiba, PR. Anais, p. 1-15. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo18_DAYANA-BRUNETTO-CARLIN-DOS-SANTOS.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2016.

SANTOS, João Francisco dos. **Madame Satã**. O Pasquim, São Paulo, nº 95, p. 2- 7, 05 mai. 1971. Entrevista concedida a Sergio Cabral, Paulo Francis, Millôr Fernandes, Chico Júnior, Paulo Garcez, Jaguar e Fortuna. Entrevista.

SANTOS, Rosangela Brunetto dos. **Vivências e Sentimentos dos Familiares do Deficiente Mental: expectativa escolar e profissional**. 252 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1988.

SARAIVA, Karla; VEIGA-NETO, Alfredo. Modernidade Líquida, Capitalismo Cognitivo e Educação Contemporânea. **Educação & Realidade**. v. 34, n. 2, mai./ago. 2009, p. 187-202.

SCOTT, Joan. Gênero uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. v. 20, n. 2. Porto Alegre, 1995.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A Epistemologia do Armário. **Cadernos Pagu**. Campinas, n. 28, p. 19-54, jan./jun. 2007. Dossiê Sexualidades Disparatadas.

SEFFNER, Fernando. **Derivas da masculinidade**: representação, identidade e diferença no âmbito da masculinidade bissexual. Porto Alegre: UFRGS, 2003. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SEN, Amartya K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SIERRA, Jamil Cabral. **Marcos da vida viável, marcas da vida vivível**: o governo da diversidade sexual e o desafio de uma ética/estética pós-identitária para a teorização político-educacional LGBT. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2013.

SILVA, Alessandro Soares; BARBOZA, Renato. Exclusão Social e Consciência Política: luta e militância de transgêneros no ENTLAIDS. In: **CADERNOS CERU**, série 2, v. 20, n. 1, junho de 2009.

SILVA, Elizabete Rodrigues da. Feminismo Radical – pensamento e movimento. In: **Revista Travessias**: educação, cultura, linguagem e arte. v. 2, n. 3. Cascavel: Editora UNIOESTE, 2008. Disponível em: <http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_004/artigos/cultura/pdfs/FEMINISMO_RADICAL.pdf> Acesso em: 23 mar. 2016.

SILVA, Joseli Maria. A Cidade dos Corpos Transgressores da Heteronormatividade. In: SILVA, Joseli Maria (Org.) **Geografias Subversivas – Discursos sobre Espaço, Gênero e Sexualidade**. Ponta Grossa: Editora Toda Palavra, 2009b, p. 135 – 149.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do professor Deleuze. **Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, XXIV Reunião da ANPED, 2001, Caxambu, MG. Anais, p. 1-31. Disponível em: <<http://24reuniao.anped.org.br/tp1.htm#gt12>>. Acesso em: 01 maio 2017.

_____. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed., 11. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, M. V. (Org). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 119-141.

SIMÕES, Júlio Assis; FACCHINI, Regina. **Na trilha do arco-íris: do movimento homossexual ao LGBT**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2009. (Coleção História do Povo Brasileiro).

SOUSA, Bernardina Santos Araújo de. Os manuais de conduta e a escrita feminina no início do século XX: o que desvelam as narrativas? In: **Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 31^a Reunião da ANPED, 2008, Caxambu, MG. Anais, p. 1-15. Disponível em: <31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT23-4967--Int.pdf>. Acesso em: 12 mar 2016.

STEKEL, Wilhelm. **Sexual Aberrations: The Phenomena of Fetishism in Relation to Sex** (translated from the 1922 original German Edition by S. Parker ed.) New York: Liveright Publishing, 1940.

STEVENS, Cristina. (Org.) **Maternidade e feminismo: diálogos interdisciplinares**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2007.

STOLLER, Robert J. **A experiência transexual**. 1. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1982.

SWAIN, Tânia Navarro. Feminismos e práticas sexuais: quais os desafios? **Caderno Espaço Feminino**. v. 9. n. 10/11, p. 9-34. Florianópolis: Editora UFSC. 2001/2002.

_____. Heterogênero: “uma categoria útil de análise”. **Educar em revista**. Curitiba, n. 35, set./dez. Editora UFPR. 2009, p. 23-36.

TORRÃO FILHO, Amílcar. Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam. In: **Cadernos Pagu**. n. 24, jan./jun. 2005. p. 127-152.

TORRES, Marco Antônio. **A emergência de professoras travestis e transexuais na escola: heteronormatividade e direitos nas figurações sociais contemporâneas**. 363 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, 2012.

_____. Docência, transexualidades e travestilidades: a emergência da Rede Trans Educ Brasil. In: **Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**, 36^a Reunião Nacional da ANPED, 2013, Goiânia, GO. Anais, p. 1-15. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt23_2816_texto.pdf> Acesso em 15 fev. 2017.

TUDO sobre minha mãe. Direção de Pedro Almodóvar. Madri: Sony Pictures Classics / 20th Century Fox Film Distributing, 1999. 1 filme (101 min), sonoro, legenda, color.

Universidade Federal do Paraná. Sistema de Bibliotecas. **Citações e Notas de Rodapé**. v. 3. Curitiba, Ed. UFPR, 2007.

Universidade Federal do Paraná. Sistema de Bibliotecas. **Redação e Editoração**. v. 9. Curitiba, Ed. UFPR, 2007.

Universidade Federal do Paraná. Sistema de Bibliotecas. **Referências**. v. 4. Curitiba, Ed. UFPR, 2007.

Universidade Federal do Paraná. Sistema de Bibliotecas. **Teses, dissertações, monografias e outros trabalhos acadêmicos**. Curitiba, Ed. UFPR, 2007.

Universidade Federal do Paraná. Sistema de Bibliotecas. **Orientação para Normalização de Trabalhos Acadêmicos**. Curitiba, Ed. UFPR, 2016.

Disponível em: <<https://www.portal.ufpr.br/normalizacao.html>> Acesso em: 25 nov. 2016.

VALE, Alexandre Fleming Câmara. **O Vão da Beleza**: travestilidade e devir minoritário. 308 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará – UFC. Fortaleza, 2005.

VALENTINE, David. **Imagining Transgender**: an ethnography of a category. Durham NC: Duke University Press, 2007.

VARELA, Julia. O Estatuto do Saber Pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org). **O Sujeito da Educação**: Estudos Foucaultianos. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 87-96. (Ciências Sociais da Educação).

VÁSQUEZ, Georgiane. Maternidade e feminismo: notas sobre uma relação plural. In: **Revista Trilhas da História**. Três Lagoas, v. 3, n. 6, jan./jun, 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo. As crianças ainda devem ir à escola? In: CANDAU, Vera Maria (org.) **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender**. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. **Foucault & a Educação**. 2. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela F. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. In: **Cadernos Pagu**. n. 33, jul./dez. 2009.

VIEIRA, Adriane; AMARAL, Grazielle Alves. A arte de ser beija-flor na tripla jornada de trabalho da mulher. In: **Revista Saúde Soc.** São Paulo, v. 22, n. 2, p. 403-414, 2013.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2012:** atualização homicídio de mulheres no Brasil. Brasília – DF, 2012. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.net.br/pdf2012/MapaViolencia2012_atual_mulheres.pdf> Acesso em: 26 out. 2016.

_____. **Mapa da violência 2015:** homicídio de mulheres no Brasil. Brasília – DF, 2015. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.net.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf> Acesso em: 26 out. 2016.

WITTIG, Monique. **El cuerpo lesbiano.** Valencia: Pre-textos, 1977.

_____. **La pensée straight.** Paris: Éditions Balland, 2001.

WOOLF, Virginia. **Orlando.** 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário de Deleuze.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, Sinergia. Ediouro, 2009.

APÊNDICE 1

ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS TRANS*

“Tu me tirou de lá pra cá a tôa? Tu tá pensando que travesti é bagunça? Travesti não é bagunça não!” (Luana da Lapa, 2010)

Doutoranda: Dayana Brunetto Carlin dos Santos

Orientadora: Professora Dra. Maria Rita de Assis César

Pesquisa: **DOCÊNCIAS TRANS*: ENTRE A DECÊNCIA E A ABJEÇÃO**

- Saudações...
- Vamos falar sobre a sua história de vida antes do período escolar.
- Nome Social x Nome civil;
- Lugar de nascimento;
- Data;
- Sobre a família – situação financeira; membros; quantas irmãs ou irmãos;
- Onde morou; com quem;
- Quando se percebeu diferente?
- Você se reconhece como... (referente à identidade de gênero e à orientação sexual) Por quê?
- Como foi a reação da sua família frente à sua experiência de travestilidade/transexualidade/transgeneridade?
- Como foi o seu processo de fabricação? Com que idade começou a transformação corporal? Quais os procedimentos utilizados? Por quê? Como você escolheu o seu nome?
- O que você pensa sobre o “armário trans”?
- Quais são as suas lembranças mais marcantes do período escolar?
- Qual sua formação profissional?
- Em que modalidade de ensino se graduou?
- Você possui pós-graduação? Qual o curso e em que modalidade?
- Quais são as suas lembranças mais marcantes desse período de

formação?

- Porque você decidiu ser professora?
- Há quanto tempo você atua como professora?
- Qual o seu vínculo profissional? (Concursada/contratada – Escolas estaduais, municipais e/ou particulares).
- Na sua opinião, qual a diferença entre ser professora e ser profissional do sexo?
- Porque você optou por ser professora da Educação Básica?
- Você já atuou, atua ou atuaria como profissional do sexo? Por quê?
- Você poderia descrever um pouco seu trabalho como docente?
- Você já trabalhou com conteúdos relacionados à sua experiência de gênero ou à diversidade de orientações sexuais? Como foi esse trabalho? Qual a reação da comunidade escolar?
- Como você define o seu trabalho de docência em relação ao trabalho desenvolvido por outras professoras da escola? Por quê?
- Como você define a sua relação com as/os demais colegas professoras/es da escola em que atua? Com a direção e equipe pedagógica? Com as/os funcionárias/os da escola? Com as/os estudantes? Com as mães, pais e/ou responsáveis pelas/os estudantes?
- Na sua opinião, existem pré-requisitos para ser professora da Educação Básica? Quais?
- Qualquer pessoa pode ser professora da Educação Básica? Por quê?
- Na sua opinião, existem pré-requisitos para ser profissional do sexo? Quais?
- Qualquer pessoa pode ser profissional do sexo? Por quê?
- Uma professora da Educação Básica poderia ser profissional do sexo? Por quê?
- Como Professor/a, você já lidou em sala de aula com situações de preconceito e discriminação, tais como: lesbofobia, transfobia, bifobia, homofobia, racismo, misoginia ou outro? Você poderia relatar alguma situação assim? Como você lidou com isso? Como se sentiu?
- E a escola (direção e equipe pedagógica) como se posicionou em relação a essa situação?

- Como seus/suas colegas professores/as se posicionam em relação a temas referentes a gênero, identidade de gênero, orientação sexual e raça/etnia quando colocados em pauta na escola?
- Como você percebe as situações relacionadas a esses assuntos observadas na sala dos/as professores/as? Você já observou comentários preconceituosos e atitudes discriminatórias nesse espaço? Você poderia falar mais sobre isso?
- Você já foi discriminada na escola? Por quê?
- Com qual personagem você se identifica?

Agradecimentos

APÊNDICE 2

ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA COM KEILA SIMPSON

“Tu me tirou de lá pra cá a tóa? Tu tá pensando que travesti é bagunça? Travesti não é bagunça não!” (Luana da Lapa, 2010)

Doutoranda: Dayana Brunetto Carlin dos Santos

Orientadora: Professora Dra. Maria Rita de Assis César

Pesquisa: **DOCÊNCIAS TRANS*: ENTRE A DECÊNCIA E A ABJEÇÃO**

- Saudações...
- Keila, estas são duas falas de militantes do movimento de travestis e transexuais na II Conferência Nacional LGBT:

Eu sou de respeito. Sou transexual e sou professora. E para ser professora você tem que se dar ao respeito. As travestis não. Você conhece alguma professora travesti? Já viu travesti dando aulas para crianças? Eu não conheço. Travesti é de pista, é do bafon e veio pra causar. Elas não sabem nem como se comportar numa escola, nem como se vestir para dar aulas. Transexual, tem até doutora... (Tabatha¹⁹², Informação verbal, 2011; grifo meu)¹⁹³.

Dar aulas em escolas? Deus me livre e guarde. Não tenho a menor vontade. Isso não é pra mim. Sou feliz assim, como profissional do sexo. Não preciso deixar de ser quem eu sou para me encaixar. Não quero ficar louca como as professoras transexuais. Apesar de que elas “fazem a linha” na escola. Só no truque, porque saiu do portão, são mais putas do que a gente. Mas eu não. Eu sou livre. Toda na boca do povo nessa vida, mas livre. Nenhuma diretora vai me dizer como eu tenho que me vestir, falar ou andar. Eu ando como eu quero. E quem gostar, gostou. Quem não gostar, faça de menos (Tathiane, Informação verbal, 2011; grifo meu)¹⁹⁴.

- O que você pensa sobre essas falas?
- O que você pensa a respeito da relação entre os movimentos sociais de travestis e transexuais e a academia?
- O que você pensa sobre pesquisadoras não trans* realizando pesquisas

¹⁹² Os nomes Tabatha e Tathiane, aqui citados, são fictícios.

¹⁹³ II Conferência Nacional de Políticas Públicas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Brasília, 2011.

¹⁹⁴ II Conferência Nacional de Políticas Públicas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Brasília, 2011.

com as experiências trans*?

- Qual a sua opinião sobre a postura de Indianara Siqueira no II Desfazendo Gênero, quando ela manda enfiar a academia no cu?

Agradecimentos

APÊNDICE 3

ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DO GRUPO DE DISCUSSÃO

“Tu me tirou de lá pra cá a tóa? Tu tá pensando que travesti é bagunça? Travesti não é bagunça não!” (Luana da Lapa, 2010)

Doutoranda: Dayana Brunetto Carlin dos Santos

Orientadora: Professora Dra. Maria Rita de Assis César

Pesquisa: **DOCÊNCIAS TRANS*: ENTRE A DECÊNCIA E A ABJEÇÃO**

- Saudações...
- Vocês poderiam se identificar por gentileza, dizendo o nome, a idade, a cidade e o Estado que representam e sua identidade de gênero e orientação sexual, a formação acadêmica e a atuação profissional, se possível?
- O que vocês pensam sobre pesquisadoras não trans* realizando pesquisas com as experiências trans*?
- E sobre enfiar a academia no cu, fala de Indianara Siqueira na abertura oficial do II Desfazendo Gênero?
- Quais os limites de um corpo trans*?
- Quais são as suas experiências mais marcantes do período escolar?
- Ouvi na II Conferência Nacional LGBT que para ser professora, a pessoa trans* deve se assumir como transexual, pois às travestis o espaço reservado é o da prostituição, por ela ser do bafo, da pista, do escândalo. O que vocês pensam sobre isso?

Agradecimentos

APÊNDICE 4

TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS

Pelo _____ presente _____ documento _____ eu, _____, inscrita no RG: _____, CPF: _____, residente na rua _____, número _____, complemento _____, na cidade de _____, Estado do _____, declaro ceder à pesquisadora Dayana Brunetto Carlin dos Santos, RG 6183733-7, CPF 023295359-70, sem quaisquer ônus, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que cedi em entrevista na data de _____, perfazendo um total de _____ gravados.

O depoimento em questão comporá a base de dados da tese da pesquisadora, denominada provisoriamente de **DOCÊNCIAS TRANS*: ENTRE A DECÊNCIA E A ABJEÇÃO**, a ser defendida no Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE, da Universidade Federal do Paraná – UFPR, sob orientação da professora Dra. Maria Rita de Assis César.

Fica consequentemente autorizada à pesquisadora utilizar, publicar e divulgar, para fins exclusivamente acadêmicos e culturais, o referido depoimento, na íntegra ou em parte, bem como permitir a terceiras/os o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade na indicação de fonte e autoria.

Curitiba, ____ de _____ de 201__.

Assinatura da/o cedente: _____